

Міністерство освіти і науки України
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

КРАВЧЕНКО ТЕТЯНА ПЕТРІВНА

ПСИХОЛОГІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Переяслав – 2021

**УДК 796:159.9(075.8)
К78**

Рекомендовано до друку вченою радою Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол №11 від 22.06.2021 року).

Рецензенти:

Т.Ю. Круцевич – доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання, Національного університету фізичного виховання і спорту України;

Н.В. Москаленко – доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, проректор з наукової діяльності Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту;

Г.О. Хомич – кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Кравченко Т.П. **Психологія фізичного виховання**: навчальний посібник. Переяслав (Київська обл.): Домбровська Я.М. 2021. 218 с.

У посібнику розкривається сутність, мета, завдання психології фізичного виховання як галузі психологічної науки. Розглядаються різноманітні аспекти професійної діяльності вчителя фізичної культури та особливості розвитку пізнавальних процесів, психічних станів, різноманітні аспекти сприйняття вчителя, учнями, формування особистісних і емоційно-вольових характеристик школярів на уроках фізичної культури та в позакласній фізкультурно-оздоровчій роботі.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА	10
1.1. Історія розвитку психології фізичної культури і спорту	10
1.2. Загальна характеристика предмету «психологія фізичного виховання»	12
1.3. Зв'язок психології фізичного виховання з іншими науками	15
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	17
2.1. Особливості адаптації вчителів-початківців до професійної діяльності вчителя фізичної культури	17
2.2. Критерії ефективності діяльності вчителя фізичної культури	24
2.3. Стили керівництва вчителів фізичної культури	25
2.4. Гендерні особливості сприйняття учнями вчителя фізичної культури	28
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЯ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	30
3.1. Загальні завдання і функції вчителя фізичної культури	30
3.2. Педагогічні завдання та етапи їх вирішення	31
3.3. Складові компоненти майстерності вчителя фізичної культури. Їх характеристика	36
3.4. Способи підвищення професійної майстерності вчителя фізичної культури	41
3.5. Авторитет вчителя фізичної культури	41
3.6. Оцінка дій і проступків учнів вчителем фізичної культури	45
РОЗДІЛ 4. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	48
4.1. Поняття педагогічної діяльності, її структура	48
4.2. Особливості діяльності у фізичній культурі	54
4.3. Компонентний склад діяльності та її етапи	55
4.4. Провідні види діяльності	57
4.5. Засоби діяльності	58
4.6. Форми і умови діяльності вчителя фізичної культури	61

4.7. Загальне уявлення про стиль діяльності вчителя фізичної культури	63
4.8. Характеристика різних стилів діяльності вчителя фізичної культури	64

**РОЗДІЛ 5. ШКОЛЯР ЯК ОБ'ЄКТ ВПЛИВУ ВЧИТЕЛЯ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ** 68

5.1. Школяр як індивід і особистість	68
5.2. Мотиваційна сфера особистості школярів	71
5.3. Інтелектуальна сфера особистості школяра	76
5.4. Емоційна сфера особистості школяра	77
5.5. Вольова сфера особистості школярів	80
5.6. Характер. Поняття про індивідуальність	81

**РОЗДІЛ 6. СПІЛКУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО
ВПЛИВУ** 90

6.1. Поняття «спілкування», його види	90
6.2. Психологічні аспекти педагогічного спілкування	92
6.3. Засоби спілкування вчителя фізичної культури і учнів	93
6.4. Культура мовлення вчителя фізичної культури	95
6.5. Психологічні особливості педагогічного такту	98

**РОЗДІЛ 7. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПІЛКУВАННЯ
ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД
ФАКТОРІВ ТА ФОРМ СПІЛКУВАННЯ** 101

7.1. Психологічні фактори міжособистісного спілкування у системі «вчитель-учень»	101
7.2. Структура міжособистісного спілкування	102
7.3. Формування міжособистісної взаємодії вчителя і учнів та етапи його встановлення	105
7.4. Методи впливу у процесі фізичного виховання	115

**РОЗДІЛ 8. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В ПРОЦЕСІ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ** 117

8.1. Особистісне зростання школярів	117
8.2. Форми прояву самостійності учнів та їх формування на уроці фізичної культури і позакласній роботі	120
8.3. Роль учителя у формуванні особистості учня	123

8.4. Особливості виховання моральних якостей у процесі фізичного виховання осіб різного віку	124
8.5. Особливості виховання вольових якостей у процесі фізичного виховання осіб різного віку	126
8.6. Особливості виховання естетичних смаків у процесі фізичного виховання осіб різного віку	127
8.7. Психологічні особливості учнів з ознаками девіантної поведінки	128
РОЗДІЛ 9. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	132
9.1. Загальна характеристика малих груп	132
9.2. Психологічні особливості формування колективу	132
9.3. Стадії розвитку колективу учнів	134
9.4. Шляхи формування колективу учнів у процесі занять фізичною культурою	136
РОЗДІЛ 10. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	138
10.1. Особистісне самовдосконалення: вікові особливості розвитку	138
10.2. Розвиток потребово-мотиваційної сфери у процесі самостійної рухової активності	141
10.3. Особливості становлення соціальної активності учнів	143
10.4. Психологічні аспекти організаторської діяльності учнів	145
РОЗДІЛ 11. АКТИВІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	147
11.1. Види активності учнів на уроці фізичної культури	147
11.2. Фактори, що зумовлюють активність учнів на уроці фізичної культури	148
11.3. Вікові та статеві особливості формування і прояву інтересу школярів до фізичних вправ	149
11.4. Фактори, що визначають потреби учнів у фізичній активності	150
11.5. Способи підвищення навчальної активності учнів. Їх характеристика	153

РОЗДІЛ 12. ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ	156
12.1. Характеристика психологічної складової фізичних вправ	156
12.2. Психологічна характеристика фізичних якостей	165
12.3. Психологічні особливості формування рухових навичок	173
12.4. Особливості формування рухових навичок на різних стадіях	178
12.5. Психологічна характеристика процесу формування рухових навичок	180
РОЗДІЛ 13. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ	182
13.1. Структура спортивної команди	182
13.2. Психологічна сумісність у спортивній команді	182
13.3. Лідерство та його вплив на успішну діяльність команди	184
13.4. Психолого-педагогічні рекомендації щодо роботи з групами учнів різного рівня розумового розвитку	185
РОЗДІЛ 14. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ	190
14.1. Сутність психологічної підготовки у фізичному вихованні	190
14.2. Зміст та особливості загальної психологічної підготовки	192
14.3. Спеціальна психологічна підготовка	194
ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК	198
ЛІТЕРАТУРА	213

ВСТУП

Навчальний посібник буде корисний студентам закладів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура), програма підготовки яких передбачає вивчення курсу «Психологія фізичного виховання».

У даному посібнику розкривається основна сутність, мета, завдання та зміст дисципліни «Психологія фізичного виховання», яка виступає ключовою ланкою у навчальному процесі, що здійснює підготовку фахівців в даній галузі. У посібнику представлено психологічне обґрунтування структури діяльності вчителя фізичної культури, розкриті його основні особистісні характеристики, а також – психологічна характеристика учнів як об'єкту діяльності вчителя фізичної культури. Також розглядаються проблеми виховання і навчання учнів вчителем фізичної культури, що здійснюється в процесі спілкування, тому, знання закономірностей прояву психіки людини та спілкування вчителя з учнями мають велике значення для ефективності педагогічної діяльності.

Мета курсу «Психологія фізичного виховання», полягає у визначенні місця і ролі психології в науковому та навчальному обґрунтуванні процесу виховання і навчання школярів засобами фізичної культури.

Завданнями курсу «Психології фізичного виховання» є:

1. Озброєння студентів основами психологічних знань про: методологію, психологію, закономірності розгортання психічних явищ, морального і психічного розвитку учнів, формування учбових колективів під час занять фізичною культурою;
2. Формування у студентів уміння аналізувати педагогічні ситуації, проникати у внутрішній світ учнів, застосовувати психологічні знання в практиці спілкування, навчання та виховання;
3. Формування творчого підходу до своєї професії у студентів факультету фізичного виховання.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен оволодіти наступними *компетенціями*:

- здатність розв'язувати складні спеціалізовані практичні завдання в галузі середньої освіти, що передбачає застосування концептуальних методів освітніх наук, предметних знань, психології, теорії та методики навчання і характеризується комплексністю та невизначеністю умов організації освітнього процесу в закладах середньої освіти;
- здатність працювати в команді та автономно;

- здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
- здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів);
- здатність до адаптації та дії в новій ситуації;
- здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів;
- здатність до критичного аналізу, діагностики та корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду;
- здатність самостійно проводити навчальні заняття з фізичної культури з учнями в закладах середньої та професійної освіти, здійснювати позакласну спортивно-масову, організаційну та навчально-методичну фізкультурно-оздоровчу роботу;
- здатність виховувати в учнів соціально-особистісні якості: цілеспрямованість, організованість, працьовитість, відповідальність, комунікативність.

Даний навчальний посібник повинен допомогти студентам оволодіти спеціальними знаннями з психології фізичного виховання і розкрити суть психологічних аспектів навчання та виховання школярів на уроках фізичної культури та в позаурочний час. А також зрозуміти всі нюанси своєї майбутньої педагогічної діяльності та скласти про неї правильне уявлення з точки зору психології. Тому основна увага приділяється характеристиці специфіки професійної діяльності вчителя фізичної культури та спеціальній психологічній підготовці студентів у відповідності із психолого-педагогічною спрямованістю на майбутню професію.

Виходячи з основної ідеї курсу його вивчення починається із психологічної характеристики структури діяльності і особистості вчителя фізичної культури, а також з психологічної характеристики учнів як об'єкта діяльності вчителя фізичної культури.

Виховання і навчання учнів вчитель здійснює у процесі спілкування, відповідно, знання закономірностей спілкування має для ефективності педагогічної діяльності вчителя велике значення.

Ще один розділ навчального курсу присвячений психологічним аспектам виховання. В школі часто завдання навчання мають перевагу над завданнями виховання та розвитку особистості.

Як показує практика, теоретичні аспекти будь-якого навчального курсу краще сприймаються студентами в тому випадку, коли вони пов'язані з їх майбутньою професійною діяльністю. Сама назва курсу «Психологія фізичного виховання» відразу створює у студентів відношення до нього не як до загальнотеоретичного предмету, а як до

предмету, який має безпосереднє відношення до сфери майбутньої професійної діяльності яка їх цікавить.

В посібнику представлені теоретичний матеріал з дисципліни «Психологія фізичного виховання», завдання для самоконтролю, контрольні запитання, термінологічний словник та список літературних джерел.

Навчальний посібник розраховано на студентів закладів вищої освіти фізкультурного профілю і факультетів фізичного виховання педагогічних закладів вищої освіти.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

1.1. Історія розвитку психології фізичної культури і спорту

Психологія фізичного виховання – одна з наймолодших спеціалізованих галузей психологічної науки. Психологія фізичного виховання досить тісно переплітається з психологією спорту, в літературі ці науки часто поєднуються і називається дисципліна «Психологія фізичного виховання і спорту». Тому і історія розвитку цих галузей психологічної науки йдуть поряд одна з одною. Зародження психології фізичного виховання і спорту припадає на рубіж ХІХ – ХХ століть. Саме поняття «психологія спорту» і деякі питання цієї області спеціальних психологічних знань вперше з'явилися в статтях засновника олімпійських ігор сучасності барона П'єра де Кубертена, що публікувались ним самим і мали описовий характер. Практично паралельно з П'єром де Кубертеном, але незалежно від нього, проблемами психології фізичного виховання і спорту почали займатись і американські вчені.

Так в 1897 році Норман Тріплет провів перший експеримент в галузі соціальної і спортивної психології, присвячений вивченню впливу присутності в гонці інших велосипедистів на спортивний результат, а в 1899 році Є.У.Скріпчер описав індивідуальні особливості, які на його думку, можна розвивати завдяки заняттям фізичними вправами. В цей час психологи, викладачі фізичного виховання і тренери розпочали вивчати психологічні аспекти спорту і засвоєння рухових навичок. Вони вимірювали швидкість реакції спортсменів, вивчали, як протікають процеси засвоєння рухових дій, розглядали значення спорту та фізичного виховання для розвитку особистості. В 1913 році за ініціативою П'єра де Кубертена Міжнародний олімпійський комітет організував і провів спеціальний конгрес з психології спорту і фізичного виховання.

Однак по-справжньому наукових розробок проблем психології фізичного виховання і спорту тоді не існувало, не сталося і визнання її як спеціальної галузі наукових психологічних знань. Цього і не могло бути в зв'язку з тим, що фізичне виховання і спорт були слабо розвинуті, а питання психології цих видів людської діяльності були предметом інтересу лише окремих вчених і громадських діячів. Але все ж Лозанський Конгрес став певним стимулом до вивчення проблем психології фізичного виховання і спорту. Тому в період з 1920 по 1940 роки вивченням цієї проблеми досить активно займалися в

Німеччині, США та інших державах, в тому числі в колишньому СРСР. У Москві та Ленінграді були засновані інститути фізичної культури, в складі яких було організовано кафедри психології. Тим самим були створені необхідні умови для наукових розробок психологічних проблем фізичного виховання і спорту. Першими в 1925-1926 роках були дослідження виконані П. А. Рудиком («Вплив м'язової роботи на процес реакції», «Дослідження реакції в застосуванні до основних питань фізичної культури») і Т. Р. Нікітіним («Значення навіювання і копіювання в справі фізичного виховання»). А в 1927 і 1930 роках у Москві двома виданнями вийшла друком монографія професора О. П. Нечаєва «Психология физической культуры». Були опубліковані роботи професора Українського психоневрологічного інституту З.І. Чучмарьова про вплив шкільних уроків фізичного виховання на інтелектуальні функції школярів та їх вміння керувати собою.

В 1938 році американський психолог Франклін Генрі розпочав працювати на кафедрі фізичного виховання Каліфорнійського університету і розробив програму по психології рухової активності. Він зіграв важливу роль у підготовці цілої плеяди спеціалістів, які в подальшому стали професорами університетів та ініціаторами системних програмних досліджень. Особливо інтенсивний розвиток психологія фізичного виховання і спорту отримала після другої світової війни, і в наш час наукові розробки її проблем ведуться в більшості країн світу. Більшість фахівців в галузі психології спорту і фізичного виховання живуть в Європі і Північній Америці. В останнє десятиліття ХХ ст. значно зросло число спеціалістів в країнах Латинської Америки, Австралії, Азії і Африки. В 1965 році було засновано Міжнародне товариство спортивних психологів (МТСП). Його діяльність спрямована на популяризацію психології фізичного виховання і спорту в усьому світі. На конгресах, які проводить МТСП, розглядаються такі проблеми, як діяльність людини, особистість, засвоєння рухових навичок, психологія тренерської та викладацької діяльності. З 1970 року МТСП також являється спонсором «Міжнародного журналу спортивної психології». Велика заслуга в розвитку психології фізичного виховання і спорту спеціаліста Феруччіо Антонеллі, який був першим президентом МТСП і першим редактором «Міжнародного журналу спортивної психології». Психологія фізичного виховання і спорту завоювала визнання в усьому світі і продовжує розвиватися. Багато фахівців в галузі психології фізичного виховання і спорту працюють в індустрії фізичної підготовки, створюючи програми занять, що забезпечують умови для формування та корекції психічного і фізичного здоров'я. Консультанти з питань психології фізичного виховання надають

допомогу людям, які прагнуть зміцнити своє здоров'я за допомогою фізичних вправ. В багатьох університетах, академіях та інститутах світу читається курс з психології фізичного виховання і спорту, а деякі програми для випускників включають 5-6 різних курсів психології фізичного виховання і спорту.

1.2. Загальна характеристика предмету «психологія фізичного виховання»

Психологія фізичного виховання – це галузь педагогічної науки, яка вивчає закономірності розвитку і проявів психіки людини в специфічних умовах фізичного виховання. (В.М. Мельніков).

Як зазначають Е. М. Гогунова і Б. І. Март'янова, *«психологія фізичного виховання і спорту* – це область психологічної науки, що вивчає закономірності прояву, розвитку і формування психіки людини в специфічних умовах фізичного виховання і спорту під впливом навчальної, учбово-тренувальної і змагальної діяльності».

Основним фактором практичної реалізації фізичного виховання є активна рухова діяльність, що забезпечує формування раціональних способів виконання рухових дій та інших педагогічних завдань.

З огляду на те, що *психологія* – наука про закономірності розвитку і функціонування психіки як особливої форми життєдіяльності, можна зробити висновок, що основне призначення психології фізичного виховання – це оптимізація освітньо-виховного процесу, здійснюваного в типових формах фізичної культури, використовуючи закономірності й особливості психічного розвитку людини для формування його особистості з її соціальної сторони.

Основне завдання цієї галузі психології – допомогти раціональному вирішенню практичних питань загальнооздоровчого, загальноосвітнього і виховного характеру на основі аналізу психологічних сторін діяльності в фізичному вихованні.

Психологія як навчальний предмет є однією із фундаментних дисциплін, за допомогою якої формується професійна майстерність вчителя. Вона допомагає, адекватно сприймати особливості окремих учнів і колективу школярів, раціонально організувати навчальну діяльність, враховуючи свої сильні і слабкі сторони, знаходити оптимальні шляхи встановлення взаєморозуміння з учнями.

Недаром К. Д. Ушинський вважав педагогіку прикладною психологією, яка реалізує на практиці психологічні знання, а

П.Ф. Лесгафт підкреслював, що досвідчений педагог неодмінно повинен бути добрим психологом.

Таким чином, *Об'єктом розгляду предмету є:*

- 1) вчитель фізичної культури як особистість і професіонал;
- 2) учні, як особистість і як колектив;
- 3) педагогічний процес як сумісна діяльність (вчителя і учнів)

Предметом розгляду є: психологічні особливості вчителя фізичної культури, учнів, а також педагогічного процесу навчання і виховання учнів.

В літературі зустрічається досить різноманітний поділ завдань психології фізичного виховання, а саме:

Завданнями курсу «Психології фізичного виховання» є:

1. Озброєння студентів основами психологічних знань про: методологію, психологію, закономірності розгортання психічних явищ, морального і психічного розвитку учнів, формування учбових колективів під час занять фізичною культурою;
2. Формування у студентів умінь аналізувати педагогічні ситуації, проникати у внутрішній світ учнів, застосовувати психологічні знання в практиці спілкування, навчання та виховання;
3. Формування творчого підходу до своєї професії у студентів факультету фізичного виховання.

Завдання психології фізичного виховання:

1. Вивчення впливу психологічних факторів на рухову активність учнів.
2. Вивчення впливу занять фізичними вправами на психічний розвиток учнів.
3. Формування в учнів потреби в фізичній активності і виховання у неї відповідальності за стан свого здоров'я та ведення здорового способу життя.
4. Розробка психолого-педагогічних та психогігієнічних рекомендацій до занять фізичним вихованням.
5. Формування мотивації до участі в масових фізкультурно-спортивних заходах.

Цілі фізичного виховання можна сформулювати як освітні, виховні й оздоровчі, що спрямовані на забезпечення фізичного і психічного здоров'я і гармонійного розвитку особистості.

Досягнення цих *цілей* припускає вирішення наступних завдань:

Специфічні завдання:

- 1) оптимізувати процес виховання, з огляду на проблеми розвитку фізичних якостей, удосконалення рухових здібностей, а також зміцнення і збереження здоров'я;
- 2) ставити освітні завдання, що передбачають системне формування необхідного в житті індивідуального фонду рухових умінь, навичок і зв'язаних з ними знань.

Загальнопедагогічні завдання:

- 1) забезпечити моральне, ідейно-політичне і трудове виховання;
- 2) виховати волю, позитивні якості характеру, позитивні емоції і естетичні потреби особистості.

Фізичне виховання являє собою освітньо-виховний процес і характеризується принципами, які властиві педагогічному процесу. У фізичному вихованні чітко визначена роль вчителя фізичної культури, місце і функції учнів, їхня спільна діяльність, яка спрямована на реалізацію завдань освітнього і виховного характеру. Система занять у фізичному вихованні практично відповідає дидактичним принципам і нормам організації педагогічного процесу, однак має свої специфічні особливості.

По-перше, це безупинний багаторічний процес, що поширюється на всі періоди життя кожної людини, він починається відразу після народження.

По-друге, це процес, зміст і форми якого завжди знаходяться в залежності від особливостей, закономірностей, властивих віковій періодизації розвитку людини. Фізичне виховання відрізняється тим, що формування рухових умінь і навичок, виховання фізичних якостей і психічних властивостей здійснюється в повній відповідності із закономірностями періодизації онтогенезу. Розгортаючись за природними законами, процес фізичного розвитку знаходиться у певній залежності від конкретних умов життя і діяльності людини. У цьому випадку фізичне виховання відіграє особливу роль. Знаючи і вміло використовуючи об'єктивні закономірності вікової періодизації, можна створювати і певні умови, що дозволяють забезпечити оптимізацію розвитку життєво-важливих фізичних якостей, рухових здібностей і

умінь, кращих для формування особистості окремої людини і суспільства в цілому. Основним фактором практичної реалізації фізичного виховання є активна рухова діяльність, що забезпечує формування раціональних способів виконання рухових дій та інших педагогічних задач. Таким чином, психологія фізичного виховання обумовлена педагогічною спрямованістю, а її зміст складає коло питань, пов'язаних з розглядом психологічних особливостей як учителя фізичної культури, так і учнів, а також організації педагогічного процесу.

Предмет «Психологія фізичного виховання» є частиною більш загального курсу «Психологія фізичної культури», який включає в себе ще такі предмети, як «Психологія спорту», «Психологія спортивного колективу», «Психологія рекреаційної фізичної культури», «Психофізіологія фізичного виховання».

Розділення цих навчальних предметів, не дивлячись на деяку їх схожість пов'язане запитамі сучасної теорії і практики фізичного виховання.

1.3. Зв'язок психології фізичного виховання з іншими науками

Психологія фізичного виховання має зв'язок з:

1. іншими областями психологічної науки:
 - *загальною психологією* – основа всіх спеціальних галузей психологічної науки;
 - *педагогічною психологією* – педагогічний процес навчання і виховання;
 - *віковою психологією* – психологічні особливості диференційованого підходу до роботи з людьми різного віку;
 - *психологією мистецтва* – естетика рухів при виконанні фізичних вправ, гармонійний розвиток тіла людини;
2. з іншими науками:
 - *педагогікою* – формування особистості;
 - *теорією фізичного виховання* – розробка методик навчання техніці фізичних вправ, проведення занять;
 - *соціологією спорту* – соціальне і конфліктне спілкування;
 - *біомеханікою* – взаємозв'язок темпу, ритму, форми рухів з його образом;
 - *медико-біологічними науками* – анатомія, фізіологія, лікувальна медицина.

Контрольні запитання. Завдання.

1. В якому столітті відбулося зародження психології фізичної культури і спорту?
2. В чому полягає основне призначення психології фізичного виховання?
3. Що є основним завдання галузі психології фізичного виховання?
4. Розкрийте, що є об'єктом та предметом розгляду предмету психології фізичного виховання.
5. В чому полягає завдання курсу «Психології фізичного виховання»?
6. Перерахуйте завдання психології фізичного виховання?
7. Розкрийте зв'язок психології фізичної культури з іншими науками.
8. Розкрийте зв'язок психології фізичної культури з іншими областями психологічної науки.

Питання для самостійної роботи.

1. Зародження та розвиток психології фізичної культури і спорту.
2. Предмет психології фізичного виховання.
3. Педагогічна спрямованість психології фізичного виховання.
4. Значення психології фізичного виховання, її місце в системі психологічних та інших наук, об'єктом вивчення яких є людина.
5. Зв'язок психології фізичного виховання з іншими науками.
6. Специфічні особливості дидактичних принципів і норм організації педагогічного процесу у фізичному вихованні.

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

2.1. Особливості адаптації вчителів-початківців до професійної діяльності вчителя фізичної культури

Потреба різкої зміни багаторічного, звичного робочого стереотипу, прийняття нової системи орієнтацій, інших принципів організації доволі складний процес і супроводжується негативними переживаннями, нервовими зривами і стресовими реакціями в разі незадовільної адаптації (дисадаптації).

Чинниками, які поглиблюють труднощі адаптаційного періоду на індивідуальному рівні, є:

- відсутність умінь і навичок самореалізації, саморегуляції поведінки і діяльності, що може викликати у молодого вчителя сумніви у своїх здібностях;
- нездатність усвідомлювати соціальні вимоги до вчителя фізичної культури, інтеграційні особливості навчальної дисципліни «Фізична культура», що спричиняє занижену самооцінку педагога;
- особистісна схильність спілкуватися на негативних тонах повсякденного професійного життя, а не в пошуках способів виходу із напруженої ситуації, шляхом активного самовиховання;
- розлука, із сім'єю, з людьми звичного кола, гострота переживань на основі побутових труднощів, складного матеріального становища;
- болісні сумніви у правильності вибору професії через недостатні стимули праці, розходження між раніше сформованою моделлю професійної діяльності та реальним станом матеріально-спортивних баз, відношенням учнів, педколективу, батьків до навчальної дисципліни «Фізична культура»;
- неспроможність формування професійної позиції, незадовільні стосунки з колегами, що спричиняє професійні невдачі;
- незначні можливості у встановленні неформальних зв'язків, що посилює особистісні переживання педагога;
- відсутність установки на конструктивне подолання професійних труднощів особливо в тих, хто очікує визнання власного успіху з перших днів професійної діяльності.

Незважаючи на всі труднощі з педагогічним колективом, і навіть в тих випадках коли труднощі відсутні, якими б вдалими не були стосунки учителя фізичної культури з педагогічним колективом, головну роль

відіграють його стосунки з учнями, саме в них може реалізуватися те, заради чого він свого часу обрав професію педагога.

Отже, розглянемо таку ситуацію, якщо виникаючі в молодого вчителя постійні, тривалі конфлікти з педагогічним колективом ще залишають учителю надію, що змінивши місце роботи все буде інакше, то стійкі негативні стосунки з учнями найчастіше спричиняють прийняття рішення залишити педагогічну діяльність. Кожний учитель надовго, якщо не назавжди, зберігає в пам'яті свій перший робочий день, перший прихід у клас або спортивний зал. Одного вчителя школярі зустріли відносно спокійно, іншого радісно, а декому не пощастило – йому влаштували випробування на міцність. Слід мати на увазі, що діти інколи бувають дуже жорстокими.

В. А. Семиченко (2004) зазначає, що найчастіше випробовують учителя на «міцність» у таких ситуаціях:

- коли в дітей є досвід негативної взаємодії з учителями або з одним учителем і вони очікують, що новий педагог буде поводитися так само. Тоді вони приймають рішення показати, що в разі потреби можуть постояти за себе;
- коли фізичну культуру викладали у школі декілька вчителів, які не надовго залишалися в школі. Тоді учні роблять висновок, що і цей працює тимчасово і довго не затримається. Тому немає сенсу дотримуватись вимог щодо правил поведінки, техніки безпеки, спортивної форми, відвідування занять тощо. А тому учні думають – будемо поводитися так, щоб не було шкода розлучатись;
- коли фахівець, котрого змінив молодий учитель фізичної культури, був для дітей особливо дорогим і близьким. Тоді вони:
 - не приймають будь-якого нового вчителя, вимагаючи повернути попереднього;
 - розцінюють доброзичливе прийняття нового вчителя як зраду перед вчителем який пішов;
 - прагнуть негайно випробувати новачка, щоб пересвідчитись у тому, чи він взагалі може претендувати на те, щоб посісти місце їхнього попереднього учителя;
 - інколи учні просто бешкетують для того, щоб хоч трохи попустувати, погратися, скрасити шкільне життя, якщо воно в цілому нудне й нецікаве.

Неважко помітити, що всі ці причини не мають нічого спільного з особистістю самого молодого спеціаліста. Більше того, перша і друга

причини хоча й не виправдовують вчинки, але є доволі показовим (адже це наявний у дітей досвід негативної взаємодії з педагогами провокує їх на таку поведінку). І дорікати слід не цим «негідним учням», а горе-педагогам, що зробили дітей такими жорстокими. В третьому випадку взагалі можна поважати як дітей, що зберігають вірність улюбленому вчителю, так і самого вчителя, що залишив про себе такі теплі спогади, спробувати знайти корені його популярності, зрівнятися з ним.

Початок педагогічної діяльності, перший контакт з дітьми пов'язаний зі значним нервовим навантаженням, впоратися з яким учитель не завжди може.

Крім того, є низка об'єктивних причин, що посилюють його нервовий стан, а саме:

1. Молодий фахівець не знає учнів в обличчя, відчуває значні труднощі при зверненні до дітей. Тому, якщо потрібно розв'язувати конкретні ситуативні завдання, він щоразу повинен шукати нові форми звертання (на зразок «дівчинко в зеленому спортивному костюмі» або «хлопчику із скакалкою» тощо). Такі форми звернення смішать учнів, провокують на нові бешкетування, щоб побачити, як буде діяти вчитель.
2. Він ще не вміє раціонально розподілити час на уроці, тому часто затягує, або не встигає провести заключну частину уроку. Також важко дається забезпечення дзеркального показу фізичних вправ, використання групового та індивідуальних способів організації навчальної діяльності, вибір робочого місця у спортивному залі та на майданчику (він іще не «вписався» в простір залу, не знайшов у ньому свого місця, тому неусвідомлено прив'язується до якогось зручного куточка, де відчуває відносну безпеку) тощо.

Такі ситуації демонструють дітям недосвідченість учителя і стають приводом іронічного ставлення, прямих глузувань. Адаптацію до учнівського колективу можна вважати успішною тоді, коли вчитель починає чітко бачити не лише абстрактний клас, а й кожного окремого учня (стан здоров'я, рівень фізичної підготовленості, інтереси тощо).

Отже, перший вхід до спортивного залу має бути не тільки ретельно «відпрацьований» за змістом (планування окремих етапів уроку, обсяг і якість інформації). Молодому вчителю слід передбачити різні можливі варіанти, наприклад: клас незацікавлений, діти втомилися або, навпаки, збуджені, може бути якась несподіванка тощо. Слід передбачити основні засоби реагування, враховуючи свої індивідуальні можливості, повністю відпрацювати свою поведінку в залі, а не тільки переказ або показ навчального матеріалу (обрати головну точку розміщення, пози, жестикуляцію, маршрути пересування по залі тощо).

Таке одночасне бачення приходить з досвідом, якщо вчитель прагне його досягнути. При цьому вкрай важливим є його власний розвиток. Адже професія вчителя фізичної культури передбачає постійні адаптаційні процеси: кожен учень, кожен клас очікує від нього певних якостей, і якщо їхні сподівання не справдилися, «відключається» від взаємодії з ним. Тому кожен вчитель має бути постійно готовим до певного діапазону змін, водночас зберігаючи певний індивідуальний стрижень (самоповагу, моральні норми, життєві та професійні принципи).

Але ось минули перші дні. Вчитель уже відчуває впевненість у собі, в своїй спроможності впоратися з будь-якою ситуацією. Все менше учнів бажають випробувати його нерви. І водночас, як свідчать численні дослідження педагогів та психологів, більше половини вчителів продовжують відчувати неабиякі труднощі у встановленні контактів з учнями.

Які ж причини заважають учителям та учням зрозуміти одне одного? Річ у тому, що процес міжособистісної взаємодії може значно ускладнюватися через виникнення між сторонами, що взаємодіють, специфічних перешкод – *бар'єрів*. Розгляньмо деякі з них, але наведена диференціація досить умовна. Адже будь-який з бар'єрів є психологічним, тобто виникає на рівні суб'єктивного відображення учасниками взаємодії обставин, що склалися. Виокремлення деяких видів бар'єрів зумовлене передусім частотою їх виникнення та значущістю впливу, що потребує звернути на них особливу увагу, визначити провідні причини їх виникнення.

Фізичні або просторово-часові, бар'єри. Діти часто добре працюють в колективі, але губляться і хвилюються коли доводиться виконувати вправи самому; відчувають додаткову напругу. Неабиякі труднощі для молодого вчителя становить знаходження перед класом, коли учні спостерігають за кожними його рухом; вчитель може «як камінь» стояти на одному місці або метушитися.

Вікові бар'єри. Наприклад, для учнів молодших класів природною є підвищена потреба в рухах, а от вчителю ж здається, що діти навмисно несамовито бігають в спортивному залі, коридорами, шумлять, щоб дратувати дорослих. Проте слід розуміти, що основою такої поведінки найчастіше є потреба в компенсації, що виникає внаслідок обмеження рухів на уроці, втоми від статичної напруги. Взагалі у дитячому віці рухова активність дуже висока. Але для вчителя бажаним є інший тип учня – спокійна, врівноважена дитина, яка під час перерви тихо прогулюється коридорами школи або повторює домашнє завдання, тобто дитина, схожа на дорослу людину. Суттєвими перепонами для

навчально-виховного процесу є кризові періоди розвитку – коли різко змінюється психологія дитини. Типовий приклад – криза підліткового віку, коли підліток будь-якими засобами, невміло, але наполегливо прагне утвердити свою «дорослість», а батьки та вчителі не менш наполегливо прагнуть повернути його до попередніх, звичних і зручних для себе форм поведінки.

Соціальні бар'єри, зумовлені статусами і ролями сторін, що взаємодіють. Суворий, вимогливий учитель, який ніколи не припускається помилок, і слухняний, старанний учень, що виконує всі розпорядження педагога. Люди, які некритично прийняли такий розподіл ролей, втрачають гнучкість поведінки в безпосередніх ситуаціях, коли діють не ідеалізовані, а реальні індивіди з безліччю особливостей і відмінностей.

Емоційні бар'єри бувають локальними (різниця у настрої на момент взаємодії) і загальними. Локальні бар'єри виникають тоді, коли учасники взаємодії в цілому ставляться одне до одного позитивно, але обставини «провокують» конфлікт. Складнішою є ситуація, коли вчитель і деякі учні чітко відрізняються за своєю емоційністю. Психологи узагальнено поділяють людей на два типи: раціональний та почуттєвий.

Біологічні бар'єри. Ця назва об'єднує ті види утруднень у взаємодії, що виникають унаслідок певних відмінностей у рівнях або темпах перебігу органічних процесів. Наприклад, коли природні потреби дитини (в їжі, руховій активності, відпочинку тощо) вступають у суперечність із необхідністю блокувати їх заради навчання. Широко відомий розподіл людей на «сов» та «жайворонків». Перші активніше працюють у вечірній та нічний час, тоді як для других оптимум активності припадає на ранкові години. Якщо заняття відбуваються у першу зміну, то учні – «жайворонки» успішніше працюють над новим матеріалом, але демонструють менш ефективне виконання домашніх завдань. «Сови» ж, навпаки, на уроках загальмовані, більш пригнічені, але краще виконують самостійну роботу ввечері вдома. Особливо при різкій зміні діяльності.

Відмінності за типом вищої нервової діяльності. Так, учитель холерик важко переносить «неслухняність» *учнів-холериків*, більш-менш ладить із сангвініками, його дратує повільність флегматиків і, сам того не помічаючи, травмує меланхоліків. *Учитель-сангвінік* терплячіший до учнів, але занадто часто не завершує справу, не перевіряє, як виконують його завдання та доручення, виявляє роздратування, якщо його не розуміють з першого слова, не любить довгих пояснень.

Учитель-флегматик задає низький темп роботи, й учні-холерики і сангвініки починають нудьгувати. І нарешті, *вчитель меланхолік* украй образливий, помисливий, постійно очікує від учнів витівок, упереджено ставиться до холериків та сангвініків, а уповільненість флегматиків розцінює як вияв неповаги до себе, до своїх вимог.

Ще одним різновидом є *бар'єр*, що виникає внаслідок *статевозумовлених психічних відмінностей*. У процесі дослідження психологічних особливостей учителів одним із завдань пропонувалося намалювати умовний образ улюбленого та нелюбимого учня. В дослідженні брали участь учительки середніх класів з різним педагогічним стажем. Ті, що мали значний стаж роботи, малювали приблизно порівну дівчат та хлопців. У молодих вчительок чітко простежувалася закономірність: «улюблений» учень був хлопчиком, а «нелюбимий» – дівчинкою, тобто молодим викладачкам легше було знайти спільну мову з імпульсивними, але зрозумілими хлопчиками, тоді як дівчатка, в цей віковий період замкнені та вимогливіші в емоційному відношенні, залишалися для них загадкою.

Лінгвістичні бар'єри, тобто ті, що виникають у наслідок відмінностей у володінні вербальними засобами спілкування. Так, часто молоді вчителі забувають, що учні ще не володіють достатньою мірою мовними засобами. І це стосується не тільки тих наукових термінів, які вони вивчали в інституті. Іноді непорозуміння виникає там, де вчитель не може навіть його передбачити. Наприклад, молода вчителька розповідає: «Коли я почала працювати в першому класі, я часто казала дітям, що вони мають бути дисципліновані, дорікала їм за порушення правил поведінки. Нарешті я не витримала і на уроці у відчаї закричала: «Ну чому ви такі неслухняні? Невже хтось із вас ще не знає, що таке дисципліна!» І тут підняв руку один учень і сказав: «Я не знаю, що таке дисципліна». Я навіть одразу не зрозуміла, про що йдеться, і тільки потім до мене дійшло: адже багато учнів справді не розуміють змісту цього слова в тому значенні, що я йому надаю. Довелося відмовитися від абстрактних докорів у «недисциплінованості» (моє улюблене висловлювання) і пояснювати більш зрозуміло кожну вимогу до їхньої поведінки». У шкільному житті нерідко спостерігається таке явище, як різниця в змісті, який вкладають у певне поняття вчитель та учні.

Естетичні бар'єри, тобто різниця в смаках, критеріях краси. «Усіх дівчат, у кого спіднички вище колін, до школи не пускати!», «З манікюром на уроці? Який жах!», «На учнях не повинно бути ніяких каблучок або інших прикрас», «Доки не підстрижешся, я тебе до класу не пущу!» – такі прояви педагогічної «боротьби» з віяннями моди знає не одне покоління дітей та дорослих. Крім того, вчитель грубий, а

говорить про фігуру, вчитель курить, а говорить про шкідливість куріння тобто, дії мають співпадати зі словами та вимогами, а не суперечити їм.

Ідеологічний бар'єр, що може істотно впливати на стосунки вчителя із старшокласниками чи з батьками учнів або викликати непорозуміння між самими вчителями, які симпатизують різним політичним течіям, або між тими, хто відчуває ностальгію за минулим, і прихильниками різких змін у суспільстві;

Національні, бар'єри, а також бар'єри, що виникають унаслідок різкого розмежування населення за рівнем доходів та матеріального добробуту. Деякі учні вважають що вчитель це не престижно, а значить – вчитель невдаха. Для успішної адаптації молодого вчителя в шкільному соціумі йому важливо знати вікові психологічні особливості дітей. Учитель обов'язково повинен любити предмет, який викладає, оскільки байдужість і формалізм сховати від учнів неможливо. Педагог, який змушений займатися нудною і нецікавою для себе справою, стає млявим, пригніченим, роздратованим. Захоплений учитель прагне виробити в учнів інтерес до свого предмета, прищепити любов до нього. Завдання будь-якого вчителя у процесі адаптації – зберегти незмінним своє особистісне ядро і водночас набути здатності до доцільних варіативних самовиявів у конкретних ситуаціях соціальної і професійної взаємодії. А цього можна успішно досягти тільки за умови компетентного подолання бар'єрів, що розділяють учителя й учнів.

Емпіричним («пізнаваний дослідним шляхом») *критерієм* завершення адаптації до учнівського колективу можна вважати прагнення вчителя продовжити спілкування з учнями. Якщо після закінчення уроку педагог не поспішає до вчительської, або додому якщо вдала ідея, цікавий факт викликають першу думку: «Про це обов'язково слід розповісти дітям», якщо несподівана відміна уроку засмучує, отже, адаптація до учнівського колективу вже відбулася.

У школі все починається з вчителя. І хоча результати навчання та виховання учнів залежать від трьох чинників: хто навчає, кого навчають, як навчають, – важко сказати, що відіграє найважливішу роль. Безумовно, величезною у справі виховання є роль учителя, його особистості. В. Сухомлинський у статті «Суспільство і вчитель» описує випадок у сільській школі, де молода вчителька, мало обізнана з методикою, завдяки самовідданій праці і бажанню спілкуватися з учнями змінила ставлення дітей до вивчення іноземної мови: якщо раніше директорові доводилося змушувати батьків вплинути на своїх дітей, які вперто не хотіли читати параграфи які їм не подобалися, то тепер учні юрбою ходили за вчителькою й просили: «Антоніно

Андріївно, допоможіть перекласти це речення», «Подивіться, чи немає помилок у дописі до стіннівки...». Коли через два роки ця вчителька пішла у відпустку, а на її місце призначили нового, досвідченого вчителя, ставлення учнів до іноземної мови різко змінилося: цілими тижнями діти не заглядали до підручника. Коли ж їхня улюблена вчителька повернулася з відпустки, вони знову засіли за переклади, з'явилися оголошення щодо проведення різних цікавих заходів. Ті самі діти, та сама програма, та інший учитель, інша особистість, здатна домагатися чудових результатів. Кожний із нас може навести подібний приклад, бо вчитель-майстер надовго залишається в пам'яті своїх учнів. Такою вже є ця професія.

Тисячі професій народжуються і вмирають. Але живуть і до цього часу найдавніші з них – хлібороба, будівельника, лікаря, вчителя. Та й серед цих вічних професій учительська посідає особливе місце, оскільки є початком усіх професій. Змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною.

2.2. Критерії ефективності діяльності вчителя фізичної культури

Розрізняють наступні критерії ефективності діяльності:

1. Емоційний відгук учнів на заняття, які проводить вчитель (зацікавленість, активність, зосередженість).
2. Задоволеність чи незадоволеність учнів заняттями фізичною культурою, які проводить вчитель.
3. Відвідування уроків і занять в секціях, стабільність складу секцій; кількість дітей, що залучені до занять фізичною культурою.
4. Соціально-психологічний клімат в класі і спортивних секціях, взаємовідносини між учнями і вчителями.
5. Результати, що досягаються учнями (успішність, зайняті місця на змаганнях, виконання розрядних нормативів).
6. Визнання досягнень шкільного спортивного колективу оточуючими дирекцією школи, міськвнв і т.д.
7. Позитивні зміни особистості учня: покращені знання, сформовані вміння, зміни у поведінці в кращу сторону, сформовані переконання.
8. Бажання багатьох старшокласників стати вчителями фізкультури.

2.3. Стили керівництва вчителів фізичної культури

Керівні функції, вчителі виконують не тільки на уроці, але й позакласній роботі. При цьому спостерігаються суттєва різниця в способах і прийомах керівництва, в зв'язку з цим виділяють три стилі: авторитарний, демократичний і ліберальний.

Авторитарний стиль керівництва. Вчителі такого стилю керують не рахуючись із думкою оточуючих; самі визначають способи і засоби досягнення мети, тому, що вважають, що вони все знають самі і що краще них все рівно ніхто не вирішить.

Всю інформацію вони замикають на себе, тому клас живе догадками і чутками.

Пригнічує ініціативу учнів, школярі є лише виконавцями задумів вчителя, свої рішення вчитель авторитарного стилю керівництва виражає у вигляді наказів, вказівок, інструкцій, доган, подяк.

Однак є ряд випадків, коли досить часто учні відносяться позитивно до вчителя авторитарного стилю керівництва, особливо коли високо цінують його ділові якості, знання, ерудицію, вміння цікаво викладати свій предмет.

Недоліки такого стилю: в учнів виникають неадекватні занижені самооцінки (непевненість у своїх силах); затримується розвиток колективних відношень між учнями; розвивається культ сили і влади; формується неадекватний рівень домагань (учні ставлять перед собою мету, яка не співпадає з їхніми можливостями).

Демократичний стиль керівництва. Позицію вчителя з цим стилем керівництва можна охарактеризувати як «перший серед рівних». Своєю поведінкою він показує, що влада є необхідністю для раціонального виконання завдань, які стоять перед шкільним колективом і не більше. Він намагається керувати так, щоб кожен школяр приймав максимальну участь в досягненні загальної мети. Для цього він розподіляє відповідальність між школярами, заохочує і розвиває відношення між ними, створює атмосферу ділової співпраці.

Рішення приймає колективно, з урахуванням думки активу. Покладається в діяльності на допомогу школярів враховуючи їх схильності і здібності. Уміло використовує школярів, які володіють серед ровесників авторитетом для зміцнення згуртованості і дисципліни.

Вчитель цього стилю бачить суть своєї діяльності не тільки в контролі і координації дій шкільного колективу, але і у вихованні та прищепленні школярам організаторських вмінь і навичок, тому ставить перед школярами мотивовані завдання, заохочує індивідуальні зусилля

кожного, робить їх надбанням суспільства. Це сприяє розвитку в учнів ініціативи і творчої самостійності.

Учитель демократичного стилю більш доступний учням; вони відчують себе з ним більш вільно і охоче з ним спілкуються. Тому вчитель з таким стилем керівництва краще знає внутрішнє життя учнів, їх переживання, страхи, надії. Вербальне спілкування учителя цього стилю з учнями базується на проханнях, порадах, довірливій інтонації. Встановлено, що лише 5% способів спілкування у такого вчителя носить характер команд, або різких наказів. Вчителі демократичного стилю керівництва більш адекватно ніж вчителі авторитарного стилю, оцінюють позитивні і негативні риси характеру учнів.

Ліберальний (анархічний) стиль керівництва. Цей стиль характеризується прагненням вчителя як можна менше втручатись у справи активу, наданням учням великої свободи дій, причому виправданій в багатьох ситуаціях. Вчителі з цим стилем керівництва не користуються популярністю в учнів через їх невміння організовувати і направляти діяльність учнів, через їх недостатню вимогливість і принциповість.

Формальні і змістовні сторони стилів керівництва

Формальна сторона	Змістова сторона
Авторитарний стиль	
Ділові, короткі розпорядження Чітка мова, неприязний тон. Похвала суб'єктивна. На емоції не звертається увага. Позиція тренера як лідера поза групою	Справи в команді плануються наперед (у всьому об'ємі) Визначаються лише безпосередні цілі, тривалі — не відомі. Голос керівника — вирішальний
Демократичний стиль	
Інструкції у формі пропозицій Товариський тон Похвала – з порадами Розпорядження та заборони з дискусіями Позиція тренера як лідера – в середині групи	Заходи плануються в команді За реалізацію плану відповідають всі Всі плани і пропозиції членів команди обговорюються всіма
Ліберальний стиль	
Тон – за домовленням Відсутність похвали Ніякого співробітництва Позиція тренера як лідера – збоку від групи	Справи в команді йдуть самі собою Тренер не дає вказівок Розділи роботи складаються з окремих інтересів або виходять від нового лідера

Характеристика різних стилів керівництва

№ п/п	Параметри взаємодії	Стилі керівництва			
		Авторитарний	Демократичний	Ліберальний	Змішаний
1.	Методи прийняття рішень	Одноосібно вирішує питання	Перед прийняттям рішення радиться з учнями	Чекає вказівок від керівництва	Одноосібно або колективно, залежно від ситуації
2.	Спосіб доведення рішень до виконавців	Наказує, розпоряджається, командує	Пропонує, просить	Просить, благає	Відповідно до ситуації наказує, пропонує, узгоджує
3.	Розподіл відповідальності	Бере на себе або перекладає на підлеглих	Розподіляє відповідальність згідно з переданими повноваженнями	Знімає з себе будь-яку відповідальність	Частіше розподіляє відповідальність між собою та учнями
4.	Ставлення до ініціативи	Придушує повністю	Заохочує використовувати в інтересах справи	Віддає ініціативу в руки учнів	Придушує якщо впевнений у правоті, заохочує якщо необхідне колективне рішення
5.	Ставлення до недостатності знань	Вважає, що усе знає та вміє; рідко підвищує кваліфікацію	Постійно підвищує свою кваліфікацію, враховує критику	Поповнює свої знання та заохочує до цього учнів	Прагне бути в курсі сучасних проблем. Періодично підвищує кваліфікацію
6.	Стиль спілкування	Тримає дистанцію	Настроєний по-дружньому, любить спілкуватися	Вступає в контакт з учнями лише з ініціативи учнів	Найчастіше залежить від темпераменту, переважно комунікабельний
7.	Характер відносин з учнями	Жорсткий диктується настроєм	Рівна манера поведінки, постійний самоконтроль	М'який покладистий	Переважно доброзичливий
8.	Ставлення до дисципліни	Прихильник жорсткої дисципліни та строгого розпорядку	Прихильник розумної дисципліни, здійснює диференційований підхід до учнів	Не вимагає дотримання дисципліни, лояльний до порушень	Підтримує дисципліну, хоча інколи приховує порушення
9.	Ставлення до морального впливу на учнів	Вважає покарання головним методом стимулювання, заохочує «любимчиків» дуже рідко	Використовує різні методи винагороди та покарання	Найчастіше користується винагородою	Залежно від ситуації використовує різні способи

2.4. Гендерні особливості сприйняття учнями вчителя фізичної культури

Очікування учнів виявляються, зокрема, в їх відповідях на питання: кому б вони віддали перевагу як вчителю фізичної культури – чоловіку або жінці? Дослідження показало, що у всіх класах (від 1 до 10) більшість хлопчиків хочуть, щоб вчителем фізичної культури був чоловік. Очевидно, це відповідає їх уявленню про значущість фізичної культури у фізичному розвитку людини, в розвитку морально-вольових якостей.

Жінки, з погляду хлопчиків, менше підходять для виконання ролі людини, що займається їх фізичним вихованням. У них хлопчики хотіли б бачити такі якості, як дбайливість, доброту, тоді як у вчителя фізичної культури – чоловіки вони хотіли б бачити фізичну силу, справедливість, сміливість, вимогливість. Природно, упереджене ставлення школярів до сприйняття вчителя, що вперше з'являється перед ними, буде різне залежно від того, з ким їм належить зустрітися – з чоловіком або жінкою. Ця установка на наявність у вчителя тих або інших якостей і відповідності їх виконуваним ним ролі перший час заважатиме створенню об'єктивного уявлення про вчителя.

До речі, у дівчаток спостерігається інша тенденція в перевазі вчителів фізичної культури – чоловіків і жінок. У молодших класах більшість дівчаток віддають перевагу жінкам, проте до старших класів їх думка міняється: частіше починають віддаватися перевага вчителі-чоловіки. Дівчатка наділяють вчителів-чоловіків і вчителів-жінок носіями таких же якостей, що і хлопчики: чоловік-вчитель має бути сильним, сміливим, мужнім, справедливим, а жінка-вчитель повинна володіти дбайливістю, добротою, чуйністю (більшою мірою, чим вчитель-чоловік). Проте особливістю дівчаток є те, що у них значно ширше спектр вимог до різних якостей вчителя фізичної культури, будь то чоловік або жінка. Широта підходу до оцінки людини збільшує, і широту очікувань школярів, тому створення у них першого враження про вчителя – більш багатобічний процес, а тому, ймовірно, і складніший. Догодити смаку хлопчиків вчителю легше, ніж смаку дівчаток. Дівчатка надають більше значення, в порівнянні з хлопчиками, таким чинникам, як товариськість вчителя фізичної культури, його захопленість своєю професією, уважність до людей.

Більшість школярів вважають, що їм на уроці фізичної культури було б цікаво, якби їх вчитель мав звання майстра спорту. Це відразу дає перевагу у встановленні контакту з школярами вчителю фізкультури – майстрові спорту: для учнів він виглядає фахівцем вищого класу.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Назвіть чинники, що поглиблюють труднощі адаптаційного періоду.
2. Які чинники ускладнюють адаптацію молодого вчителя у педагогічному колективі?
3. Які чинники ускладнюють адаптацію молодого вчителя в учнівському колективі?
4. Чи був вчитель у вашому класі молодим спеціалістом, що ви відчували?
5. Які дії молодого вчителя здаються вам незрозумілими або недоцільними?
6. Як ви можете пояснити незрозумілими або недоцільними дії вчителя сьогодні, знаючи, що він пережив важкий період адаптації?
7. Які дії учнів можуть погіршувати процес адаптації вчителя?
8. Що б ви могли порекомендувати молодому вчителю для покращення процесу адаптації?
9. Які відмінності вчителів за типом вищої нервової діяльності ви знаєте?

Питання для самостійної роботи.

1. Розкрийте типові ознаки адаптивності до нових умов діяльності.
2. Спрогнозувати, який аспект адаптації в подальшому буде найважчим саме для вас, з урахуванням власних особливостей.
3. Розкрийте основні критерії ефективності діяльності вчителя фізичної культури.
4. Дайте характеристику демократичному стилю керівництва.
5. Охарактеризуйте вчителя фізичної культури з авторитарним стилем керівництва.
6. Ліберальний стиль керівництва та його особливості.
7. Особливості гендерного сприйняття учнями вчителя фізичної культури

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЯ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

3.1. Загальні завдання і функції вчителя фізичної культури

Метою фізичного виховання школярів є сприяння формуванню гармонійної особистості. Ця мета розкривається і коректується в загальних завданнях: *освітніх, виховних, оздоровчих*.

При вирішенні цих завдань не можна допускати перевагу однієї з них за рахунок інших.

Вирішення цих завдань зумовлює різноманітність функцій, які виконує вчитель фізичної культури:

1. *Виховні функції* – полягають у формуванні морально-вихованої, ідейно-переконаної особистості школяра;
2. *Освітньо-просвітні функції* – полягають у передачі учням знань, вмінь, пов'язаних з виконанням фізичних вправ. Вчитель повинен вести просвітню роботу в галузі фізичної культури з батьками.
3. *Керуючо-організаторські функції* – полягають в організації уроку і занять спортивних секцій, в організації спортивних змагань, в створенні спортивного активу і т.д.
4. *Проектуючі функції* – зводяться до перспективного і поточного планування заходів з фізичної культури, навчальних навантажень, досягненню школярами певних результатів.

При цьому вчитель повинен контролювати процес фізичного виховання, темпи розвитку школярів і з врахуванням отриманих результатів вносить корекцію в свої плани. Велике місце в діяльності вчителя належить проектуванню уроку: підбору навчального матеріалу в зв'язку з завданнями уроку, віком учнів, специфікою класу, статевими особливостями. Вся ця проектуючо-конструктивна робота вчителя знаходить своє відображення в конспекті уроку або позакласного заходу.

Однак конспект уроку не повинен пригнічувати ініціативу вчителя, позбавляти його виконавчу діяльність творчого характеру. Вчитель не повинен на уроці бути «рабом» конспекту. Йому необхідно навчитися проектувати окремі завдання для учнів і частини уроку на місці, враховуючи зміну ситуації з тієї чи іншої причини.

5. *Адміністративно-господарські функції* – багатозначні і направлені на матеріальне забезпечення процесу фізичного виховання на уроках і позакласній роботі.

Здійснення цих функцій пов'язане з фінансовими справами, тому вчитель фізичної культури повинен добре знати фінансово-правову основу своєї діяльності.

3.2. Педагогічні завдання та етапи їх вирішення

Педагогічна діяльність викладача являє собою безперервне вирішення педагогічних завдань. *Вирішити педагогічні завдання* – означає знайти адекватний даній ситуації спосіб досягнення педагогічної мети. Річ у тому, що вчитель має справу з ситуацією, що постійно змінюється у процесі навчання і виховання, яка визначається:

- увагою учнів,
- їх відношенням до навчального матеріалу,
- взаємовідношенням між вчителем і учнями,
- між самими школярами і т.д.

Педагогічна ситуація включає в себе:

- рівень підготовленості учнів даного класу;
- їх відношення до фізичної культури в цілому і до уроку фізичної культури вчасності;
- взаємовідносини між учителем і класом;
- взаємовідносини між учнями;
- матеріальне забезпечення уроку;
- погодні умови, тощо.

Педагогічна діяльність складається з ланцюга педагогічних ситуацій, їх створюють як учитель, так і учні, спонтанно і спеціально.

Починається шкільний день. До спортивної зали заходить учень, що запізнився, – вже ситуація. Перевірка домашнього завдання. Два учні виявилися не підготовленими – також ситуація. Під час пояснення нового матеріалу два учні встигли посваритися – знову ситуація. Це не завжди конфлікти, але завжди суперечність між очікуваним результатом і реальністю.

Отже, *педагогічна ситуація* – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу. Це зовнішні обставини і їх інтерпретація суб'єктами педагогічної діяльності.

Вирішення педагогічного завдання проходить декілька етапів:

- аналіз педагогічної ситуації;
- висунення гіпотез про можливі способи досягнення мети;
- прогноуюча оцінка цих способів і вибір кращого;
- реалізація прийнятого рішення;
- аналіз досягнутого результату, порівняння його з плануючим.

Майстерність учителя полягає в умінні перетворити будь-яку ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на налагодження стосунків, наближаючись до бажаного рівня – поставленої педагогічної мети. Ситуація може не стати педагогічною задачею, якщо вчитель її не помічає або ігнорує.

Отже, ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності. *Педагогічна задача* – це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості, це є педагогічною метою, поставлених за певних умов. Можна вважати, що зумівши розв'язати її вчитель є педагогом майстром, оскільки це відображує рівень професіоналізму педагога. Задача може мати кілька варіантів розв'язання, позитивний ефект яких залежатиме від установок, знань педагога, його здібностей та володіння технікою.

Розв'язання педагогічної задачі починається з *аналізу ситуації* в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики учнів, вчителів та їхніх стосунків. Внаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов та особливостей взаємин.

Процес аналізу умов ситуації завершується на наступному етапі: *усвідомлення проблеми і формулювання задачі*. Вчителі-початківці нерідко пропускають цей етап і відразу беруться за розв'язання ситуації, що склалася. Поспішають, не відчуваючи глибини конфлікту, стереотипно сприймаючи ситуацію як таку, що вже траплялась у практиці. Результатом таких дій є те, що вона не усвідомлюється до кінця, нерідко сприймається лише видима частина айсберга, а причини, мотиви залишаються без належної уваги. Невміння бачити проблему, розуміти, що стоїть за діями учнів, призводить до помилок у розумінні причин, і в свою чергу у розв'язанні задачі.

Усвідомлюючи проблему, педагог конструє розвиток ситуації, припускаючи певні варіанти розгортання подій. Це третій етап: *розроблення проекту рішення*. На цьому етапі висуваються гіпотези, вибудовується проект майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, як, якими засобами вирішити цю проблему) у вигляді певної

конструктивної схеми. Цей етап потребує активного мислення педагога, його уяви. Вчитель-майстер прагне, проаналізувавши ситуацію, залучати до її розв'язання громадську думку. Початківець нерідко віддає перевагу парній взаємодії, що ослаблює його позицію. Майстерність розв'язання задачі на цьому етапі й полягає у спрямуванні активності особистості на її всебічний розвиток.

На цьому етапі слід подумки «приміряти» знайдений прийом, уявляти можливі реакції на нього. Дуже важливо те, що, вибираючи прийоми, педагоги-майстри шукають причину виникнення небажаних ситуацій у собі, тому кожне їхнє рішення є кроком до гармонізації своєї діяльності, до самовиховання та самовдосконалення.

Четвертий етап розв'язання педагогічного завдання – *практична реалізація запланованого рішення* – відбувається в умовах взаємодії вчителя й учня, організації діяльності учнів у нових ситуаціях, створених учителем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки. Саме на цьому етапі вчителю потрібно досягти гармонії, узгодженості власної діяльності з діяльністю учнів: активність учителя в розв'язанні проблеми має викликати зворотну активність учнів, установка вчителя на взаємодію – підживитися прагненням учнів спільно розв'язувати проблему.

Засобами педагогічної техніки вчитель мусить проявити перед учнями силу своєї установки – допомогти та підтримати.

Головна особливість взаємодії вчителя і учнів – «рефлексивний характер, тобто постійне відображення почуттів і думок учнів і цілеспрямоване їх формування, збагачення, розвиток». Важливо вміти читати в «душах» учнів їхні думки і почуття, щоб бачити наслідки своїх дій, передбачати зворотні ходи тих, кому адресовано педагогічний вплив.

Не слід забувати п'ятий етап – *аналіз результату*, під час якого педагог порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням. Результат розв'язання педагогічного завдання – завжди нова ситуація. І якщо вона наближає до спільної мети: взаємодії вчителя і учнів – розвитку особистості школяра, – ми вважаємо результат позитивним, а обране рішення продуктивним.

Узагальнимо позиції педагога-майстра й того, кому ще бракує майстерності в розв'язанні педагогічних задач.

Діяльність педагога-майстра:

1. Вбачає педагогічні задачі у цілісному педагогічному процесі й обирає рішення з орієнтацією на надзавдання.
2. Розв'язує переважно стратегічні задачі.

3. Уміє викликати певні психічні стани.
4. Уміє передавати ініціативу учням, створювати умови для їхньої активної діяльності.
5. Працює з усім колективом, однак не випускає з уваги жодного учня.
6. Усуває причини.
7. Дошукуючись причини, аналізує власну діяльність.
8. Головні зусилля спрямовує на зміни у системі своєї роботи (постійний пошук самовдосконалення, самовиховання).

Діяльність педагога-початківця:

1. Сприймає кожну задачу окремо, не пов'язуючи з іншими.
2. Розв'язує переважно ситуативні задачі.
3. Відчуває страх, пригніченість.
4. У розв'язанні задач прагне виступати головною дійовою особою; переважає прямий вплив.
5. Звертає увагу насамперед на тих учнів, які «випадають» із поля зору.
6. Спрямовує зусилля на саме явище, а не на причини.
7. Шукаючи причину, звинувачує інших, посилається на обставини.

Спробуймо простежити процес розв'язання педагогічної задачі учителем-початківцем, який хоч і не має досвіду, та завдяки сформованим основам педагогічної майстерності досягає успіхів у встановленні контакту з учнями.

У 7 класі ще до кінця першої чверті змінилися два вчителі фізичної культури. Перший намагався «зламати» учнів, і сам не витримав – вдарив хлопця, друга вчителька все вмовляла поводитися добре, але дисципліни не було.

На початку наступної чверті директор призначила нового вчителя, яка через брак досвіду відмовлялася, та змушена була погодитися.

Проводячи урок у цьому класі, за 10 хвилин до перерви вона сказала учням, що буде в них тепер викладати фізичну культуру. У відповідь почула: «Дарма! Подивимося! Не перша й не остання!»

Першим бажанням учительки було грюкнути дверима і вийти, але вона стрималася. Змусила себе заспокоїтися, подумавши: «Зроблю вигляд, що нічого не чула». Та потім зрозуміла, що учні цьому не вірять (усі чули, а вона ні?). Може, вигнати нахабу чи змусити слухати себе? Врешті, усвідомила, що, можливо, той учень і має рацію: вона може стати у них останньою, але це залежить і від неї, і від них самих. І тоді вирішила бути відвертою з учнями: «Я знаю: ви не хочете, щоб я була у

вас вчителем. Повірте, я теж цього не бажала, але за наказом директора прийшла у ваш клас. Що б ви зробили на моєму місці? «Ми з вами не в гостях, ви прийшли вчитися, а мене призначили до вас в клас». І потім додала: «А може, ми ще і спрацюємося? Принаймні я вам обіцяю, якщо ми не зуміємо порозумітися, я все зроблю, щоб більше у вас не викладати». Після цього вона вийшла і залишила дітей самих. Результатом було те, що вони поступово її визнали.

Ми бачимо, як учителька, поставлена у стресову ситуацію, завдяки активності педагогічного мислення, рефлексивному аналізу різних можливих варіантів та їх наслідків домагається усвідомлення проблеми і ставить її як завдання співробітництва, яке починає розв'язувати завдяки витримці, наполегливості й оптимістичній установці.

Як уже зазначалося, педагогічні ситуації можуть створювати як учні, так і вчителі; вони бувають як спонтанними, так і заздалегідь спланованими. Ми розглянули приклади спонтанних ситуацій, спровокованих учнями. З'ясуймо ознаки майстерності розв'язання педагогічної задачі в ситуації розповіді вчителя, яку він заздалегідь планує для формування у дітей ціннісних орієнтацій.

Показники майстерності вчителя на етапі її практичної реалізації:

- вміння керувати собою, гідно зарекомендувати себе перед аудиторією (щоб викликати установку на співробітництво);
- вміння керувати увагою слухачів, забезпечувати активне сприймання слова;
- уміння надавати інформаційно наповненого і педагогічно доцільного змісту виступові, що викликає співпереживання учнів;
- володіння виразним мовленням.

Навчити професії вчителя неможливо, але навчитися їй можна. Стане вчитель майстром чи ні, залежить не лише від системи навчання, а насамперед від зусиль тих, хто вчиться.

Потрібно усвідомити орієнтири самовдосконалення та шляхи його здійснення.

3.3. Складові компоненти майстерності вчителя фізичної культури. Їх характеристика

Майстерність вчителя фізкультури базується на чотирьох компонентах:

- 1) педагогічній спрямованості;
- 2) знаннях;
- 3) вміннях;
- 4) професійно важливих якостях.

Спрямованість учителя фізичної культури на свою роботу виражається в захопленості нею. Вона стає змістом його життя. Це приводить до двох наслідків:

- 1) любов до своєї справи змушує вчителя постійно удосконалювати свою майстерність, цікавитися роботою своїх колег, надавати їм допомогу, самому вибирати корисне для своєї роботи, тобто бути активним творчим працівником;
- 2) учні, якщо відчують, що заняття з ними є для вчителя не важким обов'язком, а задоволенням, відповідають йому взаємністю. Для вчителя-майстра незадоволеність досягнутими результатами, слугує стимулом для постійного удосконалювання, у той час як для вчителя, що не володіє майстерністю, що не має яскраво вираженої педагогічної спрямованості, незадоволеність є джерелом розчарування у професії вчителя.

Педагогічна спрямованість особистості вчителя фізичної культури.

Спрямованість – це прагнення особистості до певного роду занять, що базується на сильному і стійкому інтересі до нього.

Педагогічна спрямованість – це прагнення людини займатись педагогічною діяльністю.

Знання (ерудиція) вчителя фізичної культури.

Знання (ерудиція) вчителя фізичної культури є одним із факторів, які визначають можливості вчителя в його педагогічній діяльності.

Ерудиція складається із загальних і спеціальних знань.

Загальні знання (суспільно-політичні, а також з літератури, мистецтва, історії і т.д.). Основні знання характеризують світогляд і загальну культуру вчителя.

Спеціальні знання, необхідні для здійснення вчителем своєї фізкультурно-педагогічної діяльності, можна розділити на психолого-педагогічні, медико-біологічні і фізкультурні.

Спеціальні знання, якими володіє вчитель фізичної культури, можна розділити на *теоретичні, практичні і методичні*.

Теоретичні знання – стосуються історії фізкультури, закономірностей розвитку організму людини, біомеханічних закономірностей, рухових дій, принципів виховання і навчання і т. д. Це знання, які необхідні для пояснення і пов'язані з питанням “чому?”.

Практичні знання – стосуються перш за все знань, як потрібно зробити ту чи іншу вправу.

Методичні знання – це знання того, як навчити іншого – методика навчання. Особливість знань вчителя фізкультури – оперативність.

Опитування досвідчених учителів фізичної культури показало, що найбільш значимими для їхньої професійної діяльності поряд з теорією і методикою фізичного виховання є психологія і фізіологія. Слабка ж ерудованість у суспільствознавчих, мистецтвознавчих і інших питаннях може привести до втрати вчителем авторитету. Знання повинні здобуватися не тільки з книг і журналів, з лекцій і бесід з іншими вчителями.

Також є надзвичайно важливі знання, що здобуваються учителем фізичної культури в процесі вивчення своїх учнів: їх характеру, здібностей, рівня фізичного розвитку. Важливі і знання, які вчитель фізичної культури здобуває в процесі своєї фізкультурно-педагогічної діяльності, при аналізі своєї роботи, при узагальненні одержуваних даних. Це додає всій діяльності учителя творчий характер. Варто підкреслити таку особливість знань учителя фізичної культури, як оперативність (перегляд по телебаченню міжнародних змагань, знання нової техніки, нового спортивного спорядження, перегляд періодичних спортивних видань і т.п.).

Навчання інших – це спеціальний розділ педагогіки фізичного виховання, методики фізичного виховання, який потрібно опановувати ретельно і терпляче, оскільки досвід власної спортивної діяльності не у всіх і не відразу трансформується в досвід навчання інших.

Уміння – це практичне володіння способами виконання окремих дій чи діяльністю в цілому відповідно до правил і мети діяльності.

Вміння вчителя фізкультури поділяються на:

Конструктивні вміння – допомагають вчителю конструювати, планувати діяльність, перспективне і поточне планування; вміння планувати придбання і ремонт спортивного інвентарю та обладнання; вміння коректувати плани;

Організаторські вміння – пов'язані з реалізацією вчителем намічених планів. Вчитель повинен організовувати як свою діяльність, так і діяльність учнів.

Кравченко Т.П.

Комунікативні вміння – пов'язані із спілкуванням вчителя з учнями, колегами по роботі, батьками, шефами. Їх розділяють на такі групи:

- 1) *особисто-комунікативні вміння* полягають у вмінні вчителя йти на контакт з людьми, будувати ділові і особисто-емоціональні відношення.
- 2) *дидактичні вміння* пов'язані з вмінням вчителя доступно доносити до свідомості учнів матеріал. Вчителям це вдається не завжди.

Існують наступні труднощі, які найбільш часто зустрічаються молодим учителям в передачі знань і умінь учням:

- вчитель не знає, що необхідно розказати учням;
- вчитель знає, що необхідно розказати учням, але не може це їм передати;
- вчителю важко пояснити учню як необхідно виправити помилки.

Все це свідчить про те, що молоді вчителі можуть непогано знати чому навчить школярів, але в той же час стикнутися з проблемою незнання як саме використовувати ці знання в практичній роботі через слабку сформованість дидактичних умінь.

До цих умінь також відносяться:

- вміння керувати увагою класу;
- вміння прогнозувати (те, що не дуже вдало називають педагогічною уявою) наслідки своїх педагогічних впливів на учнів, здібності учнів і потенціал їх розвитку;
- вміння розбудити інтерес до свого предмету;
- передати свою захопленість ним учням;
- перетворити пасивний інтерес до спорту школяра як вболівальника в рухову і пізнавальну активність;
- в прагненні самому займатися фізичною культурою.

3) *ораторські вміння* необхідні вчителю фізкультури для досягнення передусім освітньо-просвітньої функції. Для цього необхідно володіти великою ерудицією і культурою мови.

Гностичні вміння – пов'язані з пізнанням вчителя як окремих учнів, так і колективу класу в цілому, з аналізом педагогічних ситуацій і результатів своєї діяльності.

Гностичні вміння включають в себе вміння користуватись навчально-методичною і науковою літературою, вміння проводити елементарні дослідження і аналізувати їх результати.

Рухові вміння відображають передусім техніку виконання вчителем фізичних вправ.

Професійно важливі якості вчителя фізичної культури

- 1) *Ідейно-політичні якості* – відображають світогляд вчителя, почуття відповідальності за майбутнє кожного учня.
- 2) *Моральні якості* – відображаються в поведінкових нормах.
- 3) *Комунікативні якості* – допомагають вчителю встановлювати контакт з учнями в процесі спілкування і тим самим сприяють успіху виховної роботи вчителя. Це такі якості як:
 - товариськість,
 - ввічливість,
 - доброзичливість,
 - педагогічний такт.

До вольових якостей відносяться:

 - стриманість (самоволодіння),
 - наполегливість,
 - терпеливість,
 - вимогливість,
 - рішучість,
 - сміливість.
- 4) *Інтелектуальні якості* підкріплюють дидактичні вміння вчителя, допомагають йому знаходити правильні рішення у виховній роботі, обумовлюють ефективність майстерності вчителя, пошуком ним нових незайдених шляхів у вихованні і навчанні учнів.

До них відносяться: ясність і логічність мислення, його критичність, уява, винахідливість, дотепність.
- 5) *Психомоторні якості*. Особливо необхідні вчителю фізкультури. Велика кількість вправ, які він повинен демонструвати учню, вимагають великої фізичної сили, гнучкості, т.д. Але з віком фізичні кондиції погіршуються.

Тому розподіл професійно важливих якостей вчителя фізичної культури на групи не слід сприймати як догму. Є багато переходів одних якостей в інші.

Особливості та риси керівника, що приводять до успіху

Психологічні	Інтелектуальні
<ol style="list-style-type: none">1. Прагнення до лідерства, здібність до керівництва.2. Сильні волевові якості.3. Готовність до розумного ризику.4. Прагнення до успіху, честолюбство.5. Здібність до домінування в екстремальних ситуаціях.6. Самодостатність особи.7. Комбінаторно-прогностичний тип мислення (варіативність, темп, гнучкість, ініціатива, логічність, прогностичність).8. Стійкість в стресогенних ситуаціях.9. Адаптабельність – швидке пристосування до умов, що змінюються.	<ol style="list-style-type: none">1. Прагнення до постійного самовдосконалення.2. Схильність до схвалення нових ідей, досягнень, здатність виокремлювати з них ілюзорні.3. Панорамність мислення (системність, широта, комплексність) і професійна наочність (знання тонкостей і деталей управління)4. Мистецтво швидко обробляти, ранжувати інформацію і на цій основі ухвалювати рішення.5. Здібність до самоаналізу.6. Уміння приймати, сприймати і використовувати з користю для справи думки, протилежні власним.7. Психологічна освіта.
Особистісні	Соціальні
<ol style="list-style-type: none">1. Уміння ефективно використовувати кращі досягнення в спорті.2. Глибокі знання особливостей функціонування маркетингу в спорті.3. Схильність і здатність вишукувати резерви людського фактору.4. Уміння заохочувати оточуючих за відмінну роботу і справедливо критикувати.5. Мистецтво приймати нестандартні керівні рішення – здатність знаходити проблеми і їх вирішення в таких умовах, коли альтернативні варіанти дій, інформація і цілі нечіткі або сумнівні.6. Уміння ефективно і раціонально розподіляти завдання і визначати для цього оптимальний час.7. Діловитість, постійне виявлення ініціативи, заповзятливість.	<ol style="list-style-type: none">1. Уміння прораховувати близькі і далекі наслідки ухвалених рішень.2. Схильність керуватися принципами соціальної справедливості.3. Мистецтво передбачати і вирішувати конфлікти, виступати в ролі посередника.4. Уміння встановлювати і підтримувати відносини з рівними собі людьми.5. Тактовність і ввічливість, переважання демократичності у відносинах з людьми.6. Уміння залишатися цілим між «молотом і ковадлом».7. Уміння брати на себе відповідальність.8. Беззаперечне дотримання правил, прийнятих в даному колективі.9. Уміння заохочувати людей до відвертості в групових дискусіях.

3.4. Способи підвищення професійної майстерності вчителя фізичної культури

Для того, щоб стати майстром-педагогом, вчителям фізкультури потрібно 5-6 років роботи в школі.

Є декілька способів підвищення майстерності вчителя фізичної культури. Одним із шляхів є *підвищення кваліфікації на різних курсах, методичних зборах і т.д.* Другий шлях – *самовдосконалення*, яке може здійснюватися:

1. Через відвідування і аналіз уроків, які проводяться досвідченими вчителями;
2. Через підвищення своєї професійної і загальної ерудиції (читання спеціальної літератури, спортивної преси, перегляд телепередач про спортивні змагання, узагальнення нових даних і формулювання висновків для своєї педагогічної роботи і т.д.).
3. Через щоденний аналіз своєї педагогічної діяльності. Наприклад, ведення щоденника.
4. Через проведення нескладної дослідницької роботи, тестування, яка дала б відповіді на питання, що цікавлять вчителя, які пов'язані з його діяльністю.

3.5. Авторитет вчителя фізичної культури

Велика роль в успішності педагогічної діяльності належить авторитету вчителя. Вчитель, який користується в учнів авторитетом, має на них великий виховний вплив, так, як авторитету більше вірять і стараються наслідувати. Однак авторитет виникає в процесі діяльності, тому він не є первинним, а являється вторинним компонентом майстерності вчителя. Його не можна набути під час навчання в інституті. Прийшовши до школи, молодий спеціаліст починає завойовувати собі авторитет спеціаліста, удосконалюючи свою педагогічну майстерність.

Авторитетом в певній сфері життя і діяльності називається людина, з думкою якої рахуються, якого хочуть наслідувати, кому довіряють вирішення тих чи інших питань.

Отже, суть педагогічного авторитету полягає в постійному розвитку педагогом своїх особистісних якостей, творчої, людської особистості, справжньої духовності та інтелігентності. Дитина авансом

надає педагогу свої повагу, довіру, прихильність, зважаючи на природне припущення про високі якості його особистості.

Авторитет вчителя фізичної культури складається із наступних компонентів:

Авторитет професіоналу залежить від знань і вмінь в сфері фізичної культури і спорту, а також від спортивного статусу в минулому (спортивного розряду) вчителя. Правда, ореол спортивних досягнень вчителя фізичної культури діє в основному на молодших і середніх школярів.

Старшокласники, як правило, не вважають, що із-за спортивного статусу їх вчителя інтерес до фізичної культури у них підвищився б.

Авторитет віку: вчитель володіє в очах школярів авторитетом як старша, більш досвідчена людина.

Авторитет посади, тобто статус вчителя як педагога з всіма правами і обов'язками, що витікають з цього.

Моральний авторитет як людини: його відсутність може звести нанівець всю решту компонентів авторитету вчителя фізичної культури.

В деяких випадках, не дивлячись на наявність всіх компонентів, вчитель не може впливати на учнів. Трапляється це по двом причинам:

По-перше, деякі вчителі нехтують зовнішнім оформленням своєї поведінки. Вони дозволяють собі ображати дітей злими жартами, спізнюються на заняття, приходять на урок незібраними.

По-друге, за часту вчителі не вміють оформити своєї поведінки, так як не володіють педагогічною технікою виразу свого “Я”. Адже школярі сприймають у особистості вчителя тільки те, що піддається зовнішньому спостереженню.

З погляду на важливість кожного з компонентів авторитету розрізняють авторитет влади, і владу авторитету. Якщо перший дається посадою вчителя, то другий є результатом тривалих взаємин між вчителем та учнями. Авторитет посади не є надійним, він швидкоплинний, якщо не підкріплюється авторитетом особистості та добровільним визнанням школярами професіоналізму вчителя.

Можемо узагальнити, що авторитет виникає в процесі діяльності, тому він не є первинним, а є вторинним компонентом майстерності вчителя. Його не можна набути під час навчання в інституті. Прийшовши до школи, молодий спеціаліст починає завойовувати собі авторитет спеціаліста, удосконалюючи свою педагогічну майстерність.

Деякі молоді вчителі не бажаючи працювати над собою часто намагаються прискорити процес формування авторитету і встають на шлях створення так званого *хибного авторитету*, який за А.С. Макаренком буває декількох різновидностей:

Авторитет подавлення заснований на боязні учнів перед вчителем. Такі вчителі забувають, що виховання учнів не зводиться лише до «послушання».

Вони провокують учнів на боягузтво, підлабузництво або, навпаки, агресивне ставлення до старшого, прагнення насолити йому, але тонко замаскувати порушення дисципліни, неповагу до педагога. Ніякої мови про виховання, свідомої дисципліни, в даному випадку йти не може. Крім того, грубість розхитує нервову систему учнів, прищеплює відразу до навчання, до навчального закладу, підриває повагу до старшого. Вимогливість викладача, не підкріплена повагою до особистої гідності учнів, набуває формально бюрократичний характер.

Авторитет відстані характеризується як можна меншим спілкуванням вчителя з учнями.

Педагог, прагне завжди тримати учнів на дистанції. Вступає з ними тільки в офіційні контакти. Прагнучи бути недоступним і загадковим, такий викладач звеличує свою персону, створює для себе привілеї аж до занять на уроці сторонніми справами, проходження до президії шкільного або студентського зборів, хоч його ніхто туди не висуває.

Авторитет дружби виникає в тому випадку, коли вчитель дозволяє учням звертатись до нього як до товариша-однокласника, точніше зводить свої відносини з учнями до панібратства.

Авторитет чванства заснований на вихвалянні, підкресленні своїх заслуг в минулому. На перших порах це відіграє певну роль у формуванні авторитету вчителя, особливо у молодших класах, однак потім основну роль починають відігравати професійні якості.

Авторитет доброти часто виявляється в поступливості вчителя. (наприклад замість проходження завдань за програмою, дозволяє грати учням у волейбол). Або виставляє гарні оцінки тоді коли учні їх не заслужили.

Не маючи достатнього педагогічного досвіду, такі молоді вчителі вважають, що учні цінуватимуть їх доброту, потурання і дадуть відповідь своєю слухняністю, увагою, любов'ю. Але в результаті виходить лише навпаки. Учні ігнорують вказівки і навіть прохання старшого до того ж над ним же сміються.

Авторитет резонерства полягає в тому, що вчитель повчає учнів, причому навіть в тих питаннях, в яких сам некомпетентний.

До розмов таких педагогів учні швидко звикають, перестають на них реагувати, і роздратовано, а іноді посміхаючись, слухають потік моралей, що випливають з вуст захопленого співрозмовника красномовством педагога.

Авторитет педантизму – виявляється в безперечному дотриманні певних правил, заведеного порядку, часом не від свідомої дисципліни вчителя, а від його бюрократичного керівництва. Такий авторитет приносить більше шкоди ніж користі, та знецінюється емоційний контакт у спілкуванні між вчителем та учнями.

Помилковий авторитет може створюватися вчителем і ненавмисно, однак у будь-якому випадку він шкодить вихованню і навчанню учнів. Саме вірне рішення, якщо вчитель допустив промах у своїй поведінці, – відкрито, у розумній і тактовній формі визнати перед учнями свою помилку.

На жаль, не існує певних правил та вказівок для завоювання авторитету, проте ми можемо навести кілька рекомендацій для подолання цього складного шляху.

Шляхи завоювання авторитету педагога

1. *Слова не повинні розходитися зі справою.* Якщо ви щось забороняєте дітям, то й самі не повинні цього робити. Не говоріть фрази: «Вам не можна цього робити, тому що ви маленькі». Це принижує дітей. Педагог повинен перебувати з ними на рівних, а якщо й перевищувати їх за якимись параметрами, то суто тому, що діти так хочуть, а не підносячи себе самотійно.
2. *Якщо вимагаєте поваги до себе, то також повинні навчитися поважати дітей.* Ми так улаштовані, що інтуїтивно ставимося до людей так само, як вона ставляться до нас. Навіть якщо у вашій практиці трапиться конфлікт, варто вміти гідно з нього вийти, не принижуючи та у жодному разі не ображаючи дітей на тій підставі, що вони – діти, а ви – дорослі.
3. *Завжди й скрізь використовуй під час роботи з дітьми гру.* Адже гра – це провідний вид діяльності дошкільника й молодшого школяра і певною мірою навіть старших дітей. Гра – це їхній світ. І якщо ми зуміємо проникнути в цей світ, усі шляхи для нас відкриються.
4. *Будь чесним із дітьми.* Діти – це живі «детектори брехні»: вони безпомилково відчують, коли їм говорять неправду, і ніколи не поважатимуть і не довірятимуть людині, якщо відчують, що вона з ними нечесно поводить. У житті трапляються різні ситуації, але завжди гірка правда краще, ніж солодка брехня.

Люди цінять уважне ставлення до себе та повагу. Завоювавши авторитет, не треба забувати, що він може зникнути (знеціниться) в будь-який час.

3.6. Оцінка дій і проступків учнів вчителем фізичної культури

Однією з форм дії вчителя на учня є оцінка його вчинків і дій. Оцінка має три функції:

1. Контроль вчителя за результатами навчання і виховання;
2. Управління поведінкою і діяльністю учнів.
3. Отримання учнями інформації про правильність їх дій і вчинків.

У зв'язку з останньою функцією оцінка виступає в ролі освітнього і виховного фактору. Оскільки оцінка має велику виховну дію вона може як підвищити так і знизити активність учнів.

Проте щоб оцінка виконувала свої функції і грала освітню і виховну роль, вона повинна задовольняти наступні вимоги:

- здійснюватися систематично;
- бути об'єктивною;
- носити диференційований характер залежно від старанності, здібностей і характеру учня;
- носити індивідуальний характер (щоб учень не міг прикритися справами товаришів);
- бути різноманітною за формою.

Форми оцінної стимуляції школярів вчителем

Пряма оцінка дій учня здійснюється вчителем тоді, коли він повідомляє свою думку, звертаючись безпосередньо до цього учня.

Опосередкована оцінка пов'язана з оцінкою дій учня не самим вчителем, а класом в цілому або окремими учнями. Але вчитель має дати свою оцінку і пояснити чому вона саме така.

Відсутність оцінки, як прямої, так і опосередкованої, робить негативний вплив на активність школярів, оскільки не оцінювання одного на фоні оцінювання інших сприймається як вибіркоче негативне відношення вчителя до учня, зневага, ігнорування його.

Не оцінювання веде до формування невпевненості у власних силах, усвідомлення власної неповноцінності. Тому відсутність оцінки є найгіршим способом оцінки, оскільки ця дія педагога не орієнтує, а дезорієнтує учнів, викликає в них зниження активності і цілеспрямованості.

Однією з форм негативних оцінок є *заперечення* відповіді або дії учня, незгода з ними. Проте, щоб незгода надавала корисний стимулюючий ефект, вона повинна носити мотивований характер, тобто вчитель повинен пояснити учню причину своєї незгоди, а також те, що повинен зробити учень, щоб вирішити поставлене завдання.

Щоб оцінювання відбулося як можна ефективніше потрібно дотримуватись методів і правил психолого-педагогічного вивчення особистості школяра вчителем фізичної культури.

Методи:

- 1) метод спостереження;
- 2) метод бесіди;
- 3) метод анкетування;
- 4) природний експеримент;
- 5) метод тестування.

При вивченні особистості школяра (методом спостереження) вчитель фізкультури повинен дотримуватись наступних правил:

1. Вивчати учнів потрібно в природних умовах навчання і виховання;
2. Потрібно передусім знаходити головні риси школяра;
3. Окремі особливості особистості школяра повинні розглядатись на фоні всієї особистості в цілому. Наприклад, не можна аналізувати наполегливість окремо від направленості особистості школяра, так як наполегливість може виражатись в упертості;
4. Важливо виявити позитивні риси учнів, на які потрібно опиратись при його вихованні і навчанні (не випускати з поля зору й негативні риси).
5. Вчитель не повинен спішити з оцінками учнів, не повинен допускати упередженості та суб'єктивності в інтерпретації даних спостережень. Він повинен пам'ятати, що інтуїція – поганий радник коли мова йде про того чи іншого учня.
6. Важливо виявляти причину прояву негативних рис особистості школяра (наприклад, чому він проявляє впертість – як протест проти грубого з ним поводження або внаслідок розпещеності).
7. Необхідно в'яснити тенденцію в розвитку тієї чи іншої риси особистості – прогресує вона чи пропадає.
8. Вивчати школяра потрібно в колективі, тому що в групі дітей його поведінка може відрізнитися від тієї, яку він демонструє наодинці. Потрібно вивчати учнів, які мають на даного школяра найбільший вплив.
9. Для повноцінного вивчення особистості школяра, за ним потрібно спостерігати систематично в різних ситуаціях.
10. Необхідно зрозуміти мотиви (спонукаючі причини) дій та вчинків учнів, так як зовні схожі дії можуть здійснюватись по різним причинам.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Які функції виконує вчитель фізичної культури?
2. Охарактеризуйте загальні завдання вчителя фізичної культури.
3. Ким можуть створюватись педагогічні ситуації?
4. Щоб вирішити педагогічні завдання які етапи необхідно пройти?
5. Які ознаки діяльності педагога-майстра в розв'язанні педагогічних задач?
6. Які особливості діяльності педагога-початківця в розв'язанні педагогічних задач?
7. З яких знань складається ерудиція вчителя фізичної культури?
8. Які труднощі найбільш часто зустрічаються молодим учителям в передачі знань і умінь учням?
9. Які основні характерні риси авторитету професіонала?
10. Які авторитети називають хибними? Поясніть, чому?
11. Щоб оцінка виконувала свої функції яким вимоги вона повинна відповідати?

Питання для самостійної роботи.

1. Змоделюйте педагогічну ситуацію та способи її вирішення.
2. Дайте характеристику спеціальним знанням вчителя фізичної культури.
3. Розкрийте професійно важливі якості вчителя фізичної культури.
4. Особливості та риси керівника, що приводять до успіху.
5. Розкрийте особливості підвищення професійної майстерності через самовдосконалення.
6. Дайте характеристику компонентам з яких складається авторитет вчителя фізичної культури.
7. Основні шляхи завоювання авторитету педагога.
8. Форми стимуляції школярів вчителем фізичної культури за допомогою оцінок.

РОЗДІЛ 4. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

4.1. Поняття педагогічної діяльності, її структура

Педагогічна діяльність – об'єкт дослідження різних галузей педагогічної науки. Дидактика вивчає загальні закономірності навчання як складової педагогічної діяльності. Методика розробляє ефективні способи викладання конкретних предметів. Теорія виховання визначає принципи й закономірності виховного впливу вчителя на учня. У широкому розумінні педагогічна діяльність розглядається як діяльність, метою якої є виховання підростаючого покоління.

Існує кілька підходів до розуміння будови педагогічної діяльності: структурний, функціональний, рефлексивний.

Відповідно до *структурного* підходу до головних її складових відносять: мету та мотиви, сукупність педагогічних дій, педагогічні вміння й навички.

Загальна *мета діяльності педагога* – формування творчої особистості учня в процесі навчання та виховання. З *психологічного погляду мета* – це прогнозований людиною результат її діяльності з певним об'єктом. Результат діяльності демонструє зміни, що відбуваються з об'єктом під час взаємодії людини з об'єктом. Прогнозування змін, що відбудуться у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем, є механізмом утворення мети.

Спираючись на психологічні уявлення про природу мети у структурі діяльності, *педагогічну мету* слід розглядати як зміни, які прогнозує педагог у розвитку особистості учня в процесі навчання та виховання.

Аналіз психологічної сутності педагогічної діяльності дає можливість сформулювати таке її визначення: *професійно-педагогічна діяльність* – це діяльність учителя, змістом якої є керівництво діяльністю учнів у навчально-виховному процесі. Головна *мета педагогічної діяльності* – розвиток особистості дитини.

В основі психічного відображення дійсності лежить активність. Характерною для людини є така форма активності, як діяльність, що породжується потребами, мотивами та вольовими зусиллями кожної людини.

Педагогічні цілі за ступенем узагальненості утворюють певну ієрархічну систему. Так, виокремлюють вихідні або загальні цілі, які визначають спрямованість роботи певної системи освіти. Вихідні цілі втілюються в конструктивних педагогічних цілях. Конструктивні цілі зумовлюють рівень розвитку знань, умінь, навичок учнів на певному віковому етапі

їхнього розвитку. Такі цілі, на відміну від загальних, мінливіші й динамічніші. Нижчий рівень в ієрархічній системі педагогічних цілей становлять цілі оперативні, що їх визначає вчитель під час реалізації програми навчально-виховної роботи в конкретній педагогічній ситуації з конкретним учнем. Таким чином, цілі професійно-педагогічної діяльності можуть мати як короткочасний, так і тривалий характер.

Мотив педагогічної діяльності – це внутрішній рушій, що спонукає педагога до професійної діяльності. Мотивами можуть бути ідеали, професійні інтереси, переконання, соціальні установки та професійні цінності педагога. Проте в основу формування мотиву покладено насамперед потреби. Під мотиваційною сферою особистості розуміють стійкі мотиви, що мають певну ієрархію і визначаються у спрямованості особистості. Дослідження мотивації педагога показало, що вона складається із зовнішніх та внутрішніх мотивів.

Внутрішня мотивація пов'язана із змістом педагогічної діяльності і ґрунтується на потребі у спілкуванні з учнем. Зовнішня мотивація зумовлена чинниками, які не мають безпосереднього зв'язку з професійною діяльністю, наприклад, мотиви соціального престижу, потреба у владі тощо. Визначено залежність між типом мотивації педагогічної діяльності та задоволеністю професією. Що більше активність педагога вмотивована змістом педагогічної діяльності, то вищою є його задоволеність професією. І навпаки, мотиви, які віддалені від педагогічної діяльності, спричиняють зростання невдоволеності та емоційної напруженості педагога.

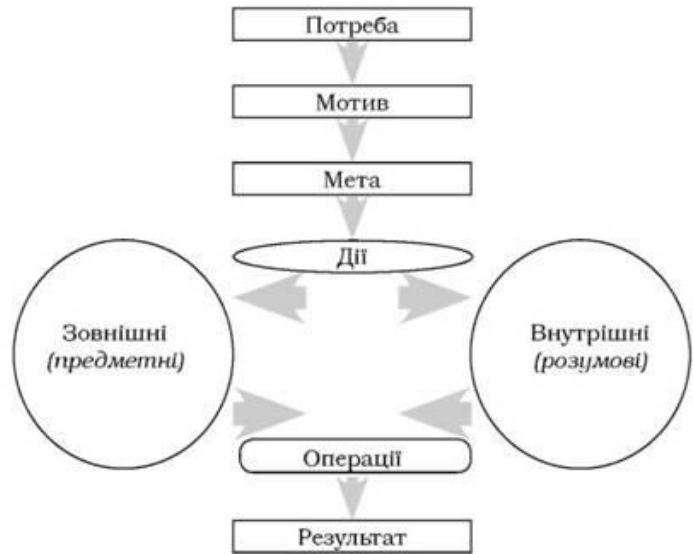


Рис. 1 Структура діяльності

Індивідуальна діяльність людини охоплює дві сторони: внутрішню і зовнішню. *Внутрішня організація діяльності* – це її мотиваційна, цільова та інструментальна основа.

Мотиваційна основа діяльності включає мотиваційну сферу людини, що пов'язана з переживаннями людиною необхідності в чомусь і спонукуваннями до діяльності у зв'язку із задоволенням певних потреб. Складні види діяльності спонукаються, як правило, не одним, а кількома мотивами, тобто вони є полімотивованими.

Зовнішня організація діяльності виявляється в діях, поведінці та операціях.

Дія – це відносно завершений елемент діяльності, спрямований на досягнення певної проміжної мети. Залежно від того, в якому плані виконуються дії, їх поділяють на зовнішні і внутрішні. Дії, які виконуються в *зовнішньому* плані, називають *предметними діями*. Завдяки їм людина змінює стани і властивості предметів зовнішнього світу.

Дії, що виконуються у *внутрішньому* плані, називають *розумовими діями*.

І зовнішні, і внутрішні дії мають наступні компоненти:

- моторні (рухові), виконують дію;
- сенсорні (чутливі), контролюють;
- центральні (розумові), регулюють.

За своїм походженням внутрішня (психічна) діяльність похідна від зовнішньої (предметної). Спочатку людина опановує предметні дії і тільки потім в результаті накопичення досвіду стає здатною виконувати ту ж дію у внутрішньому плані.

Процес переходу від зовнішньої предметної дії до внутрішньої психічної називають *інтеріоризацією*. Засобом такого переходу є *мова*. При інтеріоризації дії згортаються, автоматизуються. Наприклад, якщо спочатку при виконанні складної математичної дії учень записує всі проміжні дії в зошиті, то згодом він всі дії від початку до кінця може виконувати в голові. Тільки тоді вважають, що людина засвоїла конкретний вид діяльності.

Залежно від способу виконання, дії поділяють на:

- рефлексорні,
- інстинктивні,
- імпульсивні,
- мимовільні,
- довільні
- вольові.

Рефлекторні дії – це дії у відповідь на подразники, обумовлені діяльністю центральної нервової системи. Вони можуть бути *безумовно і умовно-рефлекторні*.

Безумовно-рефлекторні дії є вродженими (наприклад, коли людина їсть дуже кислий цитрус, вона *морщиться*).

Умовно-рефлекторні дії є набутими (наприклад, коли людина бачить цитрус, вона починає морщиться).

Інстинктивні дії розглядаються як пристосувальні генетично фіксовані дії, обумовлені спадковістю. Вони здійснюються незалежно від свідомого контролю. Наприклад, інстинкт смоктання у дитини, самозбереження – у дорослої людини.

Імпульсивні дії – це спонтанні, раптові, недостатньо усвідомлені дії. Вони безпосередньо підпорядковані потребам і емоціям людини. Наприклад, раптовий спалах гніву або роздратування.

Для *мимовільних дій* характерна відсутність мети і усвідомлених мотивів. Така дія безпосередньо не спрямована на свій кінцевий результат, а відбувається за рахунок інтересу до діяльності, суб'єктивної значущості ситуації, установки виконати дію тощо. Наприклад, мимовільне сприйняття, пам'ять, увага тощо.

Довільні дії, навпаки, характеризуються тим, що вони спрямовані на досягнення усвідомленої мети і виходять з усвідомлених мотивів. Наприклад, довільне сприйняття, пам'ять, увага тощо. Цілі і завдання довільної дії задаються ззовні і можуть або прийматися, або не прийматися людиною.

Другим проявом зовнішньої організації діяльності є поведінка – система взаємопов'язаних несвідомих і свідомих (фізичних і психічних) дій людини, в яких виражається суспільна природа людини, що спрямована на досягнення певної мети. Вона здійснюється на основі прийнятих в даному суспільстві норм і правил. Специфічним видом розумово-вольової дії людини, в якому проявляється характер і поведінку, є *вчинок*. Людиною вчинок сприймається і усвідомлюється як громадський акт, в якому висловлюється ставлення до інших людей.

Дія складається з більш дрібних елементів поведінки – операцій.

Операція – це спосіб реалізації дії. Одна і та ж дія може виконуватися за допомогою не схожих один на одного операцій. Наприклад, запам'ятати матеріал – дія, можна завдяки самим різним способам; вирішити завдання – дія можна, використовуючи аналіз, узагальнення, класифікацію і т.д.

Педагогічні дії є складовою операційної сфери педагогічної діяльності. Вони охоплюють різновиди як психомоторних, так і розумових дій. Психомоторні дії виявляються у виразних рухах і

загальній моториці тіла педагога. Сформованість цих дій впливає на рівень оволодіння

вчителем педагогічною технікою. Розумові дії пов'язані з розв'язанням завдань, що потребують професійної уваги, уваги, мислення, спостережливості педагога. Рівень виконання педагогічної діяльності пов'язаний із наявністю педагогічних умінь.

А. Маркова у межах власної концепції визначає десять груп педагогічних умінь.

Перша група охоплює вміння бачити в педагогічній ситуації проблему і формулювати її у вигляді педагогічної задачі; вміння під час постановки педагогічної задачі орієнтуватися на учня як на активного співучасника навчально-виховного процесу; вміння обирати оптимальне педагогічне рішення в умовах невизначеності; вміння передбачати близькі та віддалені результати рішення.

Другу групу становлять вміння працювати зі змістом навчального матеріалу, визначати міжпредметні зв'язки; вміння виявляти реальні навчальні можливості школярів, передбачати можливі перешкоди у їхньому розвитку; вміння виходити з мотивації самих учнів у плануванні та організації навчально-виховного процесу.

Третя група – вміння професійної самоосвіти та саморозвитку.

Четверта група – вміння оптимальної педагогічної комунікації, володіння прийомами реалізації внутрішніх резервів партнера у спілкуванні.

П'ята група охоплює прийоми, які забезпечують високий рівень спілкування: вміння зрозуміти позицію іншого у спілкуванні, виявити інтерес до його особистості; вміння «читати» його внутрішній стан, володіти засобами невербальної комунікації; домінування демократичного стилю керівництва.

Шоста група – вміння підтримувати стійку професійну позицію педагога, який усвідомлює значущість своєї професії; вміння реалізовувати та розвивати власні педагогічні здібності; вміння керувати власними емоційними станами.

Сьома група складається зі здатності усвідомлювати перспективу професійного розвитку, визначати особливості свого індивідуального стилю, максимально використовувати свій творчий потенціал.

Восьма група – вміння оцінювати продуктивність педагогічної діяльності; вміння виявляти окремі показники вихованості та ефективності навчання, стимулювати готовність школярів до самоосвіти.

Дев'ята група – оцінка вчителем рівня вихованості учнів; уміння створити умови для стимуляції достатньо розвинутих рис особистості учнів.

Десята група – інтегральні вміння вчителя оцінити власну професійну позицію, визначити свої сильні та слабкі сторони.

Педагогічні вміння виступають як *способи педагогічної діяльності*.

На думку Н. Кузьміної, сутність педагогічної діяльності може бути зрозумілою лише в межах системного підходу. Застосовуючи загальну теорію систем, вчена пропонує визначати, крім структурних, ще й *функціональні компоненти педагогічної системи*. Виокремлено п'ять функціональних компонентів у структурі педагогічної діяльності.

Гностичний компонент пов'язаний із сферою знань педагога. Йдеться про знання предмета, який він викладає, знання засобів педагогічної комунікації, психологічних особливостей учнів і особливостей власної особистості та діяльності.

Проектувальний компонент містить близькі та перспективні цілі навчання і виховання, а також стратегії та засоби їх досягнення.

Конструктивний компонент відображає особливості конструювання педагогом власної діяльності та діяльності учнів з урахуванням найближчих цілей навчання й виховання.

Комунікативний компонент характеризує специфіку взаємодії вчителя з учнем при досягненні дидактичної мети.

Організаційний компонент пов'язаний з умінням організувати діяльність учнів і власну діяльність.

Часто педагогічну діяльність учителя порівнюють із мистецтвом. Творчий характер його діяльності визначається низкою чинників. По-перше, розмаїттям індивідуальних особливостей учнів, які залучені до педагогічної взаємодії, по-друге, нестандартністю педагогічних ситуацій, у межах яких відбувається взаємодія.

Відповідно до головних положень *рефлексивного підходу* особливість педагогічної діяльності полягає також у тому, що вона є сумісною діяльністю, яка відбувається за законами спілкування. Учитель і учень постають як суб'єкти спілкування, тому пасивність хоча б одного з них призводить до порушення контакту й зрештою до зниження ефективності педагогічної діяльності. З цього погляду навчання й виховання виступає як творче спілкування вчителя та учня, результатом якого є формування не тільки знань і вмінь, а й системи ставлення учня до себе, до оточуючих його людей, до світу в цілому. Звичайно, під час спілкування зміни відбуваються як в особистості

школяра, так і в особистості вчителя. Зростає педагогічна майстерність учителя та його соціальна зрілість.

Предметом спеціального вивчення є також визначення критеріїв ефективності педагогічної діяльності. Спираючись на закони психічного розвитку, головним показником продуктивності педагогічної діяльності можна вважати формування в учнів механізму внутрішньої регуляції та самоконтролю, що орієнтований на соціально прийнятні норми поведінки. Саме він забезпечує перехід від зовнішньої регуляції, яку організовує педагог, до внутрішньої, яка виявляється у здатності учня до керування власною діяльністю, собою як суб'єктом пізнання та спілкування.

Важливу роль у досягненні цих результатів відіграє особистість педагога, його фахова підготовка, професійна самосвідомість, професійно значущі властивості та сформованість індивідуального стилю діяльності.

4.2. Особливості діяльності у фізичній культурі

Специфічні особливості діяльності у фізичному вихованні викликані різницею в умовах, цілях, мотивах, засобах і результатах, що досягаються.

Однак, в будь-якому випадку предметом розгляду є людина, що займається фізичними вправами.

Цілі діяльності у фізичному вихованні поєднуються загальною спрямованістю: формування потреби в заняттях фізичними вправами, зміцнення здоров'я, підвищення працездатності, інтелектуальний, моральний, етичний і естетичний розвиток.

Мотиви діяльності у фізичному вихованні, як і в іншому виді діяльності, формуються в процесі розвитку, що створює особистість людини, у зв'язку з нагромадженням знань, умінь і навичкою при заняттях фізичною культурою.

З потреби у русі народжується мотив емоційної привабливості фізичних вправ, в основі якого лежать механізми переживання задоволення від процесу виконання вправ. Значну роль у нашому житті грає потреба в збереженні здоров'я, життя, у результаті чого народжуються мотиви зміцнення здоров'я, фізичного розвитку, розвитку сили, спритності і витривалості.

Систематичні заняття фізичними вправами, досягнення визначених успіхів, вікові особливості, статева приналежність,

індивідуальні особистісні установки, соціальне середовище – усе це визначає подальший розвиток мотивів занять фізичною культурою.

Діяльність – це регульована свідомістю психічна і рухова активність людини, направлена на досягнення свідомо поставленої мети.

Дії – основний *засіб діяльності* у фізичному вихованні. Дії – це те, за допомогою чого досягається результат діяльності. У фізичній культурі, дії характеризують як основний *засіб* досягнення мети, і виражаються фізичними вправами.

Основними особливостями людської діяльності є:

1. Людська діяльність є продуктом культурно-історичного розвитку людства. Тому як зовнішню, так і внутрішню діяльність слід формувати і розвивати.
2. Діяльність людини носить продуктивний, творчий характер, тобто вона створює щось нове в порівнянні з тим, що дала природа.
3. Діяльність людини пов'язана з предметами матеріальної і духовної культури, які використовуються як інструменти, або як предмети задоволення потреб, чи як засіб власного розвитку людини.
4. Діяльність людини перетворює саму людину, її здібності, потреби, умови життя.
5. Людська діяльність здійснюється індивідуально. Під індивідуальним стилем діяльності розуміють стійкі, узагальнені особливості виконання діяльності конкретною особою.

4.3. Компонентний склад діяльності та її етапи

Результатом діяльності у фізичному вихованні є оздоровчий і освітній ефект від занять фізичними вправами.

Компонентний склад діяльності:

1. *Перцептивний компонент* – пов'язаний з відчуттями і сприйманнями (напр. спостереження за учнями);
2. *Мнемічний* – пов'язаний із запам'ятовуванням і відтворенням інформації;
3. *Розумовий* – пов'язаний з вирішенням завдань, які виникають у процесі діяльності;
4. *Імажинітивний* – пов'язаний з уявою, придумуванням нових вправ;

5. *Руховий* – займає в діяльності вчителя фізичної культури особливе місце.

Діяльність здійснюється в декілька етапів: (підготовка, виконання плану і оцінка досягнутого).

- Підготовчий етап* – полягає в постановці мети і завдань, у створенні орієнтованої основи діяльності, тобто у в'ясненні умов, в яких буде здійснюватись діяльність, а також у створенні умов для успішного здійснення діяльності.
Великий об'єм роботи на цьому етапі – одна з особливостей діяльності вчителя фізичної культури.
- Виконавчий етап* – практична реалізація наміченого, контроль за діями учнів, за своєю поведінкою, подолання труднощів, які виникли в ході уроку, коректування плану уроку.
Він характеризується психічною напруженістю вчителя:
 - постійне переключення і розподіл уваги між учнями, розташованими в просторі;
 - пильна настороженість в зв'язку з попередженням ситуацій, які приводять до фізичних травм.Зазвичай цей етап діяльності характеризується великим фізичним навантаженням на вчителя.
- Оціночно-коректуючий етап* – оцінка досягнутого, виявлення успіхів і невдач на уроці, внесення корекцій в план діяльності.
Цей етап вимагає від учителя фізичної культури ретельного аналізу проведеного уроку, узагальнення деяких розрізнених фактів, пошуку відповіді на питання, які виникли в науково-методичній літературі.

Залежність ефективності діяльності від типологічних особливостей особистості (за Р.Айзенком (1965) і В.Соповим(1981))

№ п/п	Властивості особистості Змінна	Інтроверсія	Екстраверсія	Нейротизм
1.	Швидкість	низька	висока	фальстарт
2.	Реакція на навантаження	надактивна	млява	швидка
3.	3. Сприйняття часу	довге	коротше	час тягнеться дуже довго
4.	Ригідність сприйняття	висока	низька	низька
5.	Зорове уявлення	живе	слабке	слабке
6.	Співвідношення швидкість/точність	низьке	високе	низьке
7.	Навчання	швидка	повільна	повільна
8.	Забування	повільне	швидке	швидке
9.	Стійкість до монотонії	висока	низька	низька
10.	Перевага навантаження	об'ємна	швидкісна	швидкісна, негранична

4.4. Провідні види діяльності

Діяльність людини дуже різноманітна. Провідними видами діяльності, тобто такими, в яких формуються якісні новоутворення особистості в конкретний період життя, є *спілкування, гра, навчання та праця*.

Спілкування – це взаємодія двох або більше людей, спрямована на обмін інформацією пізнавального або афективно-оцінного характеру. Це перший вид діяльності, який виникає у процесі індивідуального розвитку людини, і він має вирішальну роль у формуванні особистості людини. Безпосередньо емоційне спілкування з дорослими є провідною діяльністю у немовлят, а встановлення інтимно-особистісних відносин у ході спілкування – у підлітків.

Гра – це вид непродуктивної умовної діяльності, спрямований на відтворення і засвоєння суспільного досвіду. Мотив ігрової діяльності полягає не в її результаті, а в самому процесі. Особливе значення мають рольові ігри дітей. Під час таких ігор діти можуть представляти себе ким або чим завгодно і відповідно до того діяти; виконувати ті чи інші ролі, наслідуючи поведінку інших людей або розігруючи сцени, що відображають відносини між ними; грати за наперед визначеними правилами. Гра виконує істотні функції для психічного розвитку дитини. Перш за все, гра розвиває її емоційну, волюву і пізнавальну сферу. Хоча під час гри дитина діє в уявних умовах, її переживання, бажання, плани реальні. Дитина не представляє свої переживання, а насправді їх відчуває. Гра дозволяє задовольнити допитливість дитини і проекспериментувати в безпечній ситуації. Через гру дитина проникає в приховані сфери життя дорослих, збагачуючи свій соціальний досвід; гра допомагає дитині «опрацювати» ті аспекти дорослого життя, які неможливо прожити в реальному дитячому житті. Гра є провідним видом діяльності в ранньому дитинстві. Засвоєння ігрової діяльності допомагає дитині легше перейти до вчення діяльності як виду.

Вчення – це цілеспрямоване і активне засвоєння людиною знань, умінь, навичок і соціального досвіду з метою подальшого використання в практичному житті. Насамперед, це є діяльністю того, хто засвоює нові знання: учня, студента, дорослої людини. Процесом вчення керує викладач. Вчення виступає у формі активних інтелектуальних і фізичних дій людини. Зокрема, у студентів це включає слухання лекцій, роботу на семінарсько-практичних заняттях, самостійну роботу над матеріалом, виробничу та навчальну практику тощо. Вчення може бути *мимовільним*, не спрямоване спеціальними зусиллями; і *свідомим* –

спрямованим на певну мету. Вчення є провідним видом діяльності в пізньому дитинстві і підлітково-юнацькому віці.

На відміну від вчення, *навчання* – це цілеспрямований вид діяльності, здійснюваний педагогом як організатором педагогічного процесу. Навчання передбачає взаємодію учня і педагога. Воно може бути організованим і неорганізованим. Вчення і навчання необхідні для засвоєння досвіду людства та успішного початку трудової діяльності.

Праця – це суспільно організована діяльність людини, спрямована на перетворення і освоєння навколишнього середовища, в результаті якої створюються матеріальні і духовні блага. Все розмаїття людської праці поділяють на фізичну і розумову. Фізична праця вимагає використання фізичних сил людини; її результатом є матеріальні продукти. При розумовій праці використовуються духовні сили людини; її результатом є знання, думки, ідеї і т.д., втілені в матеріальні форми свого існування (наприклад, літературні твори, наукові винаходи, твори мистецтва). Праця є провідним видом діяльності в дорослому віці.

4.5. Засоби діяльності

Засобами, за допомогою яких здійснюється діяльність людини, є *знання, вміння і навички*. Це продуктивні елементи діяльності.

Знання – це сукупність відомостей людини про щось, його здатність орієнтуватися в системі соціальних відносин і діяти за обставинами.

Уміння – це способи успішного виконання дії, що відповідають цілям і умовам діяльності. Уміння завжди спираються на знання. Так, перш ніж навчитися гарно грати у футбол, необхідно знати основні правила гри. Людина може багато знати, але мало вміти. Уміння складають основу майстерності кожної особистості.

Навичка – це вдосконалення компонентів уміння шляхом багаторазової вправи, що виявляються в автоматизованому виконанні дій.

Автоматизація досягається за рахунок того, що зі свідомості виключаються окремі компоненти свідомої дії, завдяки яким ця дія виконується. *Уміння та навички можна розглядати як різновиди засвоєння людиною діяльності*: спочатку у людини формуються вміння, а потім на основі цього – навички як автоматизовані вміння.

Вміння означає, що людина засвоїла знання і може застосовувати їх на практиці, контролюючи кожен свій крок;

Навички означає, що вміння стали автоматизованими.

При сформованій навичці немає необхідності кожного разу згадувати правило або спосіб дії, відкидаються зайві і непотрібні рухи, окремі рухи об'єднуються, змінюється сенсорний контроль і центральна регуляція за ними. Отже, більша увага приділяється якості виконання.

За іншими даними уміння і навички – це різні дії.

Навички – це автоматизоване виконання простих дій;

Вміння – це оволодіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції наявних у людини знань і навичок.

З цього витікає, що *вміння* – це свідоме використання наявних знань і навичок для виконання складних дій.

Важливе значення, для формування умінь і навичок мають *вправи* – багаторазове виконання певних дій з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і свідомий контроль.

Вправи – це не просто багаторазове повторення одної і тої ж дії, а повторне рішення завдання, в результаті чого початкова дія вдосконалюється і якісно видозмінюється. Зокрема, змінюються взаємозв'язки між першою сигнальною системою (образами предметів і явищ) і другою (промовою).

Зміна цих взаємозв'язків потрібна для автоматизації виконання дій.

При формуванні навичок важливе значення має кількість вправ. Тривала, безперервна вправа, так само, як і тривалі перерви в ній, не сприяють успішному формуванню навичок. Наприклад, спортсмен перед змаганням може «перетренуватися», а може на тривалий час закинути тренування. В обох випадках навик буде частково втрачений.

На утворення навичок впливає певна поступовість тренувань. Кращих результатів можна досягти при переході від повільного до швидкого темпу, від простого до складного завдання. Навички послаблюються або порушується їх виконання, якщо людина надмірно схвильована, перевтомлена, якщо у неї є патологічні зміни в роботі мозку. При цьому спочатку руйнуються складні і пізніше оформлені навички, а в кінці – прості і раніше утворені. Навички тим швидше послаблюються, чим менше вони сформовані і закріплені.

Утворення нової навички спирається на вже придбані, заважаючи або покращуючи процес утворення. Це явище називають *взаємодією навичок*. Якщо один навик сприяє формуванню іншого, мова йде про позитивне перенесення, або *індукцію навичок*. Наприклад, якщо людина розуміє іноземну мову, але сама ще не вміє говорити, їй легше цьому навчитися, ніж якщо вона ніколи не розуміла цієї мови. Індукція навичок настає у тому разі, якщо система рухів одних навичок відповідає системі

рухів інших; одна навичка є засобом кращого засвоєння іншої; кінець однієї навички є початком іншої.

Якщо раніше придбаний навик заважає утворенню нового, сповільнюючи його формування, відбувається негативне перенесення, або *інтерференція навичок*. Наприклад, людина, яка професійно грає в футбол, починаючи грати у футзал, робить багато помилок і її результати погіршуються. Це може бути пов'язано з тим, що в новій ситуації застосовуються раніше вироблені прийоми дії, призводить до помилок. Тому завжди переучуватися важче, ніж відразу навчитися правильно.

Утворення навичок здійснюється нерівномірно. Можуть бути *прискорення, затримки, тимчасове зниження показників*. Найбільш часто зустрічаються наступні варіанти:

Спочатку спритність виконання дій росте повільно, а далі зростання прискорюється. Це свідчить про те, що на початку процесу утворення навичку людина відчуває труднощі, подолання яких сповільнило його формування. Наприклад, новий матеріал вимагає докладання значних розумових зусиль, що вимагає витрат часу. Після їх засвоєння подальше просування відбувається швидко. Такий хід засвоєння досвіду може бути обумовлений також інтерференцією навичок, відсутністю відповідного методу роботи, належної підготовки і недостатнім інтересом.

На початку виконання дії спостерігається прискорення придбання вправності, а потім – уповільнення або припинення розвитку. Прискорення може бути наслідком індукції навичок, а наступне уповільнення – або порушення основного правила формування навичок, а саме відсутністю поступового ускладнення вправ і їх послідовності, або погіршенням ставлення самої людини до завдання.

При формуванні навички спостерігається різка зміна в придбанні вправності: навик стає то краще, то погіршується. Це досить характерна ситуація для вироблення навички. Така стрибкоподібність обумовлена нерівномірним ускладненням завдань, погіршенням умов роботи, зміною прийомів виконання дій, зміною ставлення людини до завдання, втратою впевненості в успішному завершенні, настроєм, втому тощо.

Непродуктивними елементами діяльності є звичка – непродуктивна, негнучка або нерозумна діяльність, не має свідомої мети. Звичка, так само, як і навик, виконується механічно. *На відміну від навичку, звичка включає потребу виконати ту чи іншу дію, її можна частково контролювати*. Звичка може бути корисною (наприклад, звичка привести в порядок робочий стіл перед початком роботи) і шкідливою (наприклад, звичка не класти речі на своє місце).

4.6. **Форми і умови діяльності вчителя фізичної культури**

Урок фізичної культури є основною і обов'язковою формою фізичного виховання в школі, який відрізняється від інших форм характерними рисами:

- яскраво виражена дидактична спрямованість, зумовлена вирішенням освітніх завдань;
- керівна роль вчителя, що передбачає викладання предмету і виховання учнів;
- чітка регламентація діяльності учнів і навантаження згідно з їхніми індивідуальними можливостями;
- постійний склад учнів та їх вікова однорідність;
- зумовленість занять розкладом.

При проведенні уроку фізичної культури необхідно дотримуватись наступних вимог:

1. Вчитель повинен забезпечити високий виховний рівень кожного уроку через зв'язок предмету з життям своїх учнів (сьогодні і в майбутньому).
2. Кожен урок повинен бути тісно пов'язаний з попередніми і наступними, утворюючи систему уроків.
3. Сучасний урок відрізняється організацією самостійної навчальної діяльності учнів.
4. Показовим для сучасного уроку є різноманітність діяльності учнів, засобів, методів і прийомів, що використовуються вчителем.
5. Обов'язковою умовою ефективності є досягнення оптимальної рухової активності всіх учнів протягом уроку.
6. На кожному уроці слід забезпечити функціонування системи контролю знань, умінь і навичок учнів.
7. Важливе значення мають умови проведення уроків (навчально-матеріальні, гігієнічні, естетичні і морально-психологічні).

Всі уроки фізичної культури в школі можна класифікувати за їх спрямованістю і можливістю рішення педагогічних завдань на: *навчальні, тренувальні, комплексні, контрольні.*

Навчальні уроки переважно спрямовані на засвоєння техніки виконання вправ, виявлення помилок під час виконання вправ та їх усунення. Широко використовуються прийоми страхування, самострахування, взаємонавчання, активізація учнів, повідомлення теоретичних відомостей.

Тренувальні уроки проводяться з метою удосконалення вивченого матеріалу і розвитку фізичних якостей. Широко використовуються змагальний і ігровий методи.

Комплексні уроки передбачають матеріал з різних розділів програми. Обов'язковим є визначення стержневого матеріалу на певну серію уроків.

Контрольні уроки вирішують завдання контролю за ходом засвоєння вправ, виховання фізичних якостей, вони мають великий навчальний і тренувальний ефект. В практиці роботи школи чисто навчальні, контрольні або тренувальні уроки зустрічаються досить рідко. В кожному занятті присутні елементи навчання, контролю і тренування. Хоча урок фізичної культури і є основною формою фізичного виховання і навчання школярів, однак, доцільно з учнями шкільного віку проводити свята, дні здоров'я, спортивні розваги, походи та інші форми роботи.

Отже, форми діяльності вчителя фізичної культури різноманітні, їх можна поділити на:

1. *Робота в школі* – складається з класної та позакласної роботи.
 - Робота в класі – урок
 - Позакласна робота – заняття в спортивних секціях, спортивні змагання, спортивні свята, туристичні походи, військово-спортивні ігри. т.д.
2. *Робота поза школою* – пов'язана з забезпеченням фізичного виховання в оздоровчих таборах, таборах відпочинку, за місцем проживання в якості керівника команд, судді в районних, міських змаганнях т.д.

Умови діяльності вчителя фізичної культури.

Діяльність вчителя фізичної культури проходить в специфічних умовах порівняно з діяльністю інших вчителів. Виділяють 3 групи цих умов:

- 1) психічна напруга;
- 2) фізичне навантаження;
- 3) зовнішні фактори, пов'язані з проведенням занять на свідоному повітрі.

Додатковими факторами психічної напруженості є:

- 1) необхідність переключення з однієї вікової групи на іншу;
- 2) велике навантаження на мовний апарат і голосові зв'язки;
- 3) проведення уроків в класі, з яким конфліктує;
- 4) проведення по 5-7 уроків на день;

Особливістю умов діяльності вчителя фізичної культури є: велике фізичне навантаження, яке (при наявності в день декількох уроків) складається з необхідності:

- 1) показувати фізичні вправи, підстраховувати учнів;
- 2) пересуватися з учнями на заняттях на свіжому повітрі, туристичних походах і т.д.;
- 3) увесь день знаходитись на ногах;
- 4) вікове погіршення фізичних кондицій (особливо це стосується вчителів-жінок, рівень фізичних можливостей яких менше, ніж у вчителів-чоловіків).

4.7. Загальне уявлення про стиль діяльності вчителя фізичної культури

Ю.А. Самарін під індивідуальним стилем розумів систему найбільш ефективних прийомів і способів організації людиною своєї роботи. Іншими вченими, було встановлено, що індивідуальний стиль може формуватись не тільки свідомо, цілеспрямовано, але і стихійно.

Стихійне формування стилю діяльності зумовлене, як правило, схильністю людини до того чи іншого способу виконання діяльності, яка виникає як наслідок існуючих у людини типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи (сили, рухливості, урівноваженості) і темпераменту (емоціональної збудливості, тривожності, спілкованості).

Шлях «Проб і помилок»: людина пробує декілька способів і зупиняється на тому, який їй більше подобається, при якому вона досягає найбільшої ефективності при менших психічних і фізичних зусиллях.

Цей шлях не завжди доцільний з точки зору ефективності діяльності; часто людина формує зручний для нього стиль, але неефективний для досягнення поставленої мети.

Проте він має і певні (вигоди) переваги:

- 1) такий стиль обходиться енергетично дешевше;
- 2) робота протікає в комфортних з точки зору об'єкта умовах;
- 3) головне – використовуються найбільш сильні сторони можливостей людини, які забезпечують в ряді випадків (коли стиль діяльності відповідає потребам діяльності) досягнення високих результатів.

Свідоме, цілеспрямоване формування стилю може також базуватись на обліку сильних і слабих сторін індивідуума, його типологічних особливостей. Однак такий спосіб потребує або глибокого самопізнання, або направляючих впливів зі сторони, наприклад більш досвідченого педагога – колеги по роботі, викладача у вузі і т.д. Таке направлене швидше приводить молодого спеціаліста до педагогічної майстерності

Можливі випадки і пристосування людини до діяльності, коли цілеспрямовано у нього формується стиль діяльності, який не відповідає його психологічному складу, властивостям нервової системи і темпераменту, але необхідний при роботі в конкретних умовах. Проте вироблення і використання такого стилю діяльності потребує від людини великих зусиль, постійного контролю за своїми діями, так як показано, що при можливості людина переходить на свій типологічно зумовлений стиль діяльності. Особливо часто це спостерігається при виникненні у людини психічного напруження.

Можливе формування стилю діяльності як наслідування авторитету, копіювання особливостей його діяльності як ідеалу професійної майстерності. Це не кращий спосіб, так як він не враховує наявності можливостей даного вчителя.

Формуванню стилю діяльності сприяє:

- позитивне відношення до професії і діяльності;
- високий рівень інтелектуального розвитку.

Кожний із стилів має свої плюси і мінуси, оптимальний для одних умов і потреб і неоптимальний для інших, тому в різних ситуаціях, доцільніше користуватись різними прийомами і способами.

Універсальність, вміння використовувати в залежності від ситуації способи, що визначають різні стилі і характеризує вищий рівень професійної майстерності вчителя.

4.8. Характеристика різних стилів діяльності вчителя фізичної культури

Стилі діяльності, що характеризують підготовку до уроку.

Перший стиль. Вчителі цього стилю приділяють більше уваги детальній розробці плану уроку, старанно продумують засоби вирішення завдань. Такі вчителі складають детальний план-конспект

уроку і прагнуть виконувати його. В основному це вчителі зі *слабкою та інертною нервовою системою*, детальну підготовку до уроку вони проводять не стільки від свідомої необхідності виконати інструкцію, скільки від бажання попередити несподіванки на самому уроці.

Вчителі зі слабкою та інертною нервовою системою потрапляючи в несподівані і складні ситуації, погано справляються з виникаючою психологічно напругою, можуть розгубитись. Тому такий стиль підготовки до уроку є способом компенсації їхніх слабких місць.

Другий стиль: Вчителі не стільки обережні і консервативні, вони не приділяють стільки часу для підготовки до уроку, не продумують ретельно засоби вирішення завдань уроку, не люблять складати поширені плани-конспекти.

Такі вчителі люблять імпровізувати, урок проводять з настроєм, жваво. Мають рухливу і сильну нервову систему, яка сприяє швидкому орієнтуванню в новій ситуації і стійкості до психічного напруження. Вони не бояться несподіванок, не розгублюються, швидко міняють план уроку і способи вирішення завдань.

Слабкою стороною цього стилю діяльності є деяка сумбурність проведення уроку, якщо вчитель буває не зібраним

Стилі спонукання учнів до навчання

Перша група вчителів використовує в якості спонукання переважно логіку пояснення навчального матеріалу, вміло ставить пізнавальні завдання і створює проблемні ситуації. В меншій мірі вчителі з цим стилем використовують вимогливість, гру, зацікавленість. Опитування проводиться оперативно, в ході відповіді виправляють неточності, переривають учня, активно включаються у відповідь.

Вчителі першої групи характеризуються *слабкою і рухливою нервовою системою*. Оскільки вже говорилось, що люди зі слабкою нервовою системою погано справляються з психічним напруженням, вони стараються запобігти конфліктів з учнями, направляють зусилля на попередження порушень дисципліни, а у випадку їх виникнення не акцентують на них увагу.

Друга група вчителів віддає розпорядження суворим голосом, дисциплінуючі впливи у них однобічні. Вони в більшій мірі, ніж вчителі першої групи контролюють дії учнів. Починають урок стандартно, звичні умови проведення уроку, шикування класу проводять в певному місці залу, зняряддя розміщують в постійних місцях і т.д.. Вчителі цієї групи забезпечують добру організацію уроку за рахунок його високої моторної цільності і дисципліни учнів. Вони створюють спокійну

обстановку опитування, рідно втручаються у відповідь учня, даючи йому можливість повністю виговоритись.

Вчителі цієї групи характеризуються сильною та інертною нервовою системою.

Стилі подання навчального матеріалу.

Вчителі по-різному подають навчальний матеріал, особливо теоретичні відомості.

Перша група вчителів характеризується намаганням створити повну орієнтовну основу діяльності не тільки в себе, але й учнів.

Тому підготовча частина уроку присвячена детальному поясненню завдань уроку, вправи, які виконуватимуть учні ретельно пояснюються, причому відокремлено від виконання вправи. Кожному учню вони стараються дати конкретні завдання.

Помилки, допущені учнями, не просто констатуються, а аналізуються з чіткою вказівкою шляхів виправлення. Щоб мати можливість здійснювати притаманний їм стиль ведення уроку і для забезпечення кращого обзору всіх учнів загально розвиваючі і спеціальні вправи проводять, як правило, в розімкнутому строю. Часто використовують показ вправ раніше підготовленими учнями.

Цей стиль в більшій мірі притаманний вчителям зі слабкою та інертною нервовою системою.

Недоліком цього стилю є затягування пояснення.

Друга група вчителів менше часу приділяє попереднім поясненням, часто пояснення дають по ходу виконання вправ. Поки клас шикуються, вчитель встигає вяснити, хто і чому відсутній на уроці. Рапорт чергових приймається швидко, урок починається без запізнь, комплекс ЗРВ частіше всього проводять в русі, або в формі змагань між колонами.

У вступній частині уроку вчитель виконує вправи разом з учнями.

Цей стиль в більшій мірі притаманний вчителям із сильною і рухливою нервовою системою.

Недоліком такого стилю є: імпульсивна поведінка, нетерпеливість, інколи поспішність.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Яка активність людини називається діяльністю?
2. Які існують етапи діяльності вчителя?
3. В чому полягає специфіка діяльності учителя фізичної культури?
4. Що таке педагогічне завдання?
5. Які функції виконує учитель фізичної культури?

6. Назвіть основні форми діяльності вчителя фізичної культури.
7. У чому полягає специфіка умов діяльності учителя фізичної культури?
8. Через які етапи здійснюється рішення педагогічних завдань учителем фізичної культури?
9. Що потрібно для успішного вирішення педагогічних завдань?

Питання для самостійної роботи.

1. Специфіка діяльності учителя фізичної культури.
2. Етапи професійної діяльності вчителя.
3. Функції вчителя фізичної культури.
4. Форми діяльності вчителя фізичної культури.
5. Умови діяльності вчителя фізкультури.
6. Педагогічні задачі та етапи їх вирішення.

РОЗДІЛ 5. ШКОЛЯР ЯК ОБ'ЄКТ ВПЛИВУ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

5.1. Школяр як індивід і особистість

У людини, як і у високо-розвинутих тварин є біологічні потреби – в їжі, руховій активності, в продовженні роду і т. д. Біологічна сутність людини і знаходить відображення в понятті *індивід*.

Людина, все таки соціальна істота і її соціальна сутність знаходить відображення в понятті *особистість*.

Таким чином, *особистість* – це той самий людський індивід, але взятий із сторони його суспільної сутності і суспільної діяльності.

Психологія виходить із положення, що природне і соціальне в людині утворюють єдність і не можуть бути механічно протиставлені одне одному. Тому розглядати людину як суму двох незалежних один від одного факторів – біологічних і соціальних, неправомірно.

У сучасній психологічній науці розгляд та розкриття поняття “особистість” завжди відбувається через його співставлення з поняттями “людина”, “індивід”, “індивідуальність”.

Людина – родове поняття, яке означає представника людського виду, що наділений, на відміну від інших високорозвинених тварин, свідомістю. Людину можна визначати як біологічний вид і як суспільну істоту. Проживаючи в суспільстві, людина навчилася розумно мислити, пристосовуватися і виживати у складних природних умовах. Єдність біологічних і соціальних передумов сприяли тому, що людина набула таких особливостей, як здатність відображувати навколишній світ у поняттях, планувати, прогнозувати, мріяти, усвідомлювати себе у різних проявах, давати оцінку собі, а також навколишнім предметам і явищам тощо.

Поняття “людина” є достатньо широким і включає в себе декілька аспектів. Вужчим є поняття “*індивід*”, яке тлумачиться як одиничний представник людського виду, продукт тривалого розвитку, носій індивідуально-своєрідних рис. Як індивіда людину характеризують її вік, статеві, національна приналежність, зовнішність, професія, освіта. Отже, індивід означає окремого представника людського виду, який виходить за межі біологічного і розглядається як істота – суб'єкт власної поведінки і психічного життя.

Кожна людина є індивідом. Будучи членом суспільства, вона набуває особливих якостей, які називаються особистісними і дають можливість індивіда називати *особистістю*. Це поняття включає значення соціальної сутності людини. У соціокультурному середовищі

індивід соціалізується і набуває найсуттєвіших соціально значущих властивостей. А. В. Петровський визначав особистість як системну (соціальну) якість, яка набувається індивідом у предметній діяльності й спілкуванні і характеризує міру представленості суспільних взаємин в індивіді. Особистістю індивід стає у системі взаємин з іншими людьми, через спілкування з подібними собі. Особистість невіддільна від системи міжособистісних, соціальних зв'язків, які опосередковуються цінностями, змістом спільної діяльності.

С.Д. Максименко визначає особистість як нову соціокультурну форму існування психіки людини як біологічної істоти, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності, поведінки і саморегуляції та має унікальний і неповторний внутрішній світ.

Особистість кожної людини має сукупність рис і особливостей, які властиві лише їй і утворюють її *індивідуальність*. Індивідуальність можна визначати як своєрідну особистість, не схожу на інших. Індивідуальність виявляється в рисах темпераменту, характеру, в наявності здібностей, в особливостях перебігу психічних процесів окремої людини. Завдяки індивідуальності особистість стає яскравою, неповторною, своєрідною та унікальною. Якщо індивідуальні риси проявляються у системі соціальних зв'язків, вони стають особистісними.

Важливими психологічними характеристиками особистості, згідно поглядів В.О. Семиченко, є наступні.

1. *Стійкість особистості*. Наявність даної характеристики пояснюється тим, що у поведінці людини, в її спрямованості, у манері вибудовувати стосунки з іншими виявляється смислова єдність, постійність психічного складу. Це дає можливість передбачати вчинки людини, прогнозувати її дії.
2. *Мінливість особистості*. Основними характерними рисами є, здатність змінюватися, бути сприйнятливим до змін у суспільстві. Пластичність особистості дозволяє поводити себе відповідно до тих обставин, які складаються. Між стійкістю особистості та її мінливістю існує діалектичний зв'язок і взаємообумовленість. Особистість може бути стійкою саме тому, що вона має здатність змінюватися. Це означає, що здатність орієнтуватися на ситуацію дає можливість зберігати базові особистісні якості.
3. *Єдність особистості*. Особистість – це цілісне, єдине утворення, яке є результатом складної інтеграції окремих частин, де кожна частина невідривно пов'язана з іншими. Єдність охоплює усі

динамічні та структурні прояви життя людини. Особистість завжди формується в цілому.

4. *Активність особистості* виявляється в загальному життєвому тонусі людини, у тих зусиллях які вона прикладає для досягнення цілей. Активність може бути спрямованою на пізнання, на зміни, на перетворення світу і себе в ньому. С.Д.Максименко визначає активність особистості як фундаментальну її якість. Особистісний розвиток можливий завдяки тому, що відбувається постійний рух людини до реалізації власних усвідомлених цілей і мотивів.

Структура особистості

Питання структури особистості є достатньо складним. Це обумовлюється тим, що особистість є не тільки продуктом індивідуального розвитку, але й соціального впливу одночасно. З огляду на це структура особистості являє собою системне утворення, яке з точки зору різних учених включає певні компоненти. У психології існує декілька обґрунтованих структур особистості. У вітчизняній психології увага зосереджується переважно на підходах А. В. Петровського та К. К. Платонова.

У рамках *системно-діяльнісного підходу* К. К. Платонов у структурі особистості виділяє такі підструктури: біологічно зумовлена, форм відображення, досвіду, спрямованості.

1. *Біологічно зумовлена підструктура особистості* об'єднує властивості темпераменту, статеві, вікові особливості, можливі патологічні зміни, які обумовлюються фізіологічними та морфологічними особливостями організму.
2. *Підструктура форм відображення* включає індивідуальні особливості пізнавальних та емоційних психічних процесів чи психічних функцій як форм відображення. Вплив біологічно обумовлених особливостей проявляється досить чітко. Формується впродовж життя людини.
3. *Підструктура досвіду* включає знання, вміння, навички, набуті в індивідуальному досвіді людини за допомогою навчання, але під впливом біологічно зумовлених властивостей людини.
4. *Підструктура спрямованості* об'єднує мотивацію, ставлення та моральні якості особистості. Елементи даної підструктури є соціально зумовленими і формуються завдяки вихованню.

А.В. Петровський розробив *концепцію персоналізації*, згідно якої у структурі особистості виокремлюються три складові: внутрішньоіндивідуальна, інтеріндивідуальна, метаіндивідуальна підсистеми.

Внутрішньоіндивідна (інтраіндивідна) складова являє собою систему організації індивідуальності людини. Вона представлена будовою характеру і темпераменту. Для розуміння особистості дана підсистема є необхідною, але недостатньою.

Інтеріндивідна складова виявляється у системі суспільних відносин особистості, міжособистісної взаємодії, спілкування. Особистісне виступає як прояв групових норм взаємовідношень, а групове – у конкретних формах особистості.

Метаіндивідна (надіндивідна) складова виявляється у тому, що особистість виноситься за рамки її фізичного “Я”, а також за межі системи взаємин з іншими у теперішньому. Ця підсистема виявляється в ідеальній представленості особистості у свідомості інших людей. Таке явище вчений визначає як персоналізацію.

Отже, структура особистості включає її індивідуальні характеристики, представленість людини у системі міжособистісних взаємин і в свідомості інших людей.

В психології існують різні підходи до розгляду побудови структури особистості. Однак, найчастіше користуються тим, в якому виділяються різні сфери: Мотиваційна. Інтелектуальна. Емоційна. Вольова.

5.2. Мотиваційна сфера особистості школярів

Поняття про мотив і мотиви занять фізкультурою

Мотив – це усвідомлена причина активності людини, направлена на досягнення мети. Мотив – складне психічне утворення, яке починає формуватися під впливом виникаючої в людини потреби.

Потреба – проявляється в стані напруженості психіки і відображається в свідомості людини у вигляді бажань, уподобань, захоплень.

Потреби діляться на чотири групи:

- 1) *Біологічні* – які лежать в основі життєдіяльності людини: потреба в їжі, рухах, відхилення від загрози, продовженні роду;
- 2) *Матеріальні* – потреба в одязі, житлі і т.д.
- 3) *Духовні* – потреба у пізнанні самого себе і навколишнього середовища, естетичній насолоді, в мистецтві;
- 4) *Соціальні* – потреба у спілкуванні, в праці, в суспільній роботі, пізнанні іншими людьми, в приналежності до певної групи людей.

Мотиви занять фізичною культурою умовно поділяють на *загальні* і *конкретні*, що не виключають їх співіснування. До *загальних* можна віднести бажання школяра займатися фізичною культурою взагалі; чим займатися конкретно йому байдуже. До *конкретних* можна віднести бажання школяра займатись улюбленим видом спорту.

Поняття «інтерес» і його характеристика.

Інтерес – це свідоме вибіркове позитивне відношення до чого, що спонукає людину проявляти активність для пізнання об'єкту що їх цікавить.

Інтерес характеризується:

- 1) *Шириною* – наприклад, по багатьох видах спорту;
- 2) *Глибиною* – прояву спеціального інтересу до одного виду спорту;
- 3) *Стійкістю* – довготривалість збереження;
- 4) *Мотивованістю* – мотивований чи свідомий, передбачений інтерес, що проявляє людина;
- 5) *Дієвістю* – прояв людиною активності для задоволення інтересу, чи він пасивний.

Інтереси поділяються:

- по направленості виділяють матеріальні, суспільні, пізнавальні, спортивні, професійні інтереси;
 - по вибірковості відношення до чого-небудь інтерес до футболу, до професії вчителя.
- Першочергово інтерес може виникнути стихійно і не усвідомлено у вигляді захоплень і уподобань

Мотивація до навчання у різні вікові періоди шкільного життя

Молодший шкільний вік

Розвиток пізнавальних мотивів. Загальне ставлення першокласника до школи позитивне, він допитливий і має широкі інтереси до багатьох явищ дійсності. Цей інтерес є передумовою учіння. Проте спочатку у школяра немає пізнавальних інтересів до самих навчальних дисциплін, переважає інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі. Це зумовлює дещо поверхнєве, формальне ставлення до школи. Згодом виникає інтерес до перших результатів учіння. Але пізнавальні інтереси молодших школярів поки що нестійкі. Поступово вони зміцнюються, інтерес до окремих фактів переростає у інтерес до закономірностей і принципів. Виникають мотиви самоосвіти:

інтерес до додаткових джерел знань – енциклопедій, телепередач та фільмів пізнавального характеру.

Розвиток соціальних мотивів. Молодші школярі приходять до школи із запозиченим від дорослих розумінням важливості навчання. Поступово у них розвивається своє власне усвідомлення необхідності вчитися «для себе». Важливим соціальним мотивом навчання стає прагнення учня отримати схвалення вчителя, його високу оцінку. Поступово молодший школяр починає орієнтуватися на думку однолітків, прагне посісти в класному колективі певне місце.

Підлітковий вік.

Розвиток пізнавальних мотивів. У підлітковому віці інтенсивно розвивається потреба бути дорослою людиною. Сфера інтересів підлітка виходить за межі виключно шкільного життя, і його починає цікавити все, що може долучити його до життя і діяльності дорослих. У зв'язку з цим у підлітків міцнішають пізнавальні мотиви та мотиви самоосвіти. Учні виявляють більше інтересу до закономірностей, ніж до фактів, у них виникає інтерес до способів набуття знань. На додаток до основної програми учні використовують додаткові джерела інформації, задовольняють інтерес до сфер науки, які їх цікавлять.

Розвиток соціальних мотивів. Важливими соціальними мотивами навчання підлітків стають мотиви самовдосконалення та здобуття позиції дорослого. Тому учні виявляють інтерес до навчального матеріалу, якщо вчитель підкреслює можливість його використання в майбутній професійній діяльності. Також підлітки проявляють інтерес до різних форм групової роботи як до можливості самовиразитись та самоствердитись серед однолітків. У випадку, якщо навчальний процес не створює умов для задоволення потреби підлітків у дорослості й самостійності (тобто соціальні мотиви не враховуються), інтерес учнів до навчання суттєво знижується. Вони шукають інші сфери діяльності, де такі можливості є. В кращому випадку – це спілкування в неформальних групах, заняття спортом. У найгіршому – асоціальна діяльність, комп'ютерні або азартні ігри, блукання в інтернет-мережі.

Старший шкільний вік.

Розвиток пізнавальних мотивів. У зв'язку з необхідністю визначитися з вибором професії у старшокласників інтерес до навчання підвищується. Пізнавальні інтереси відрізняються вибірковістю – учнів цікавлять у першу чергу предмети, які знадобляться для майбутньої професійної діяльності, вступу до ЗВО. У старшокласників зміцнюється інтерес до науково-дослідницьких способів здобуття досвіду та

інформації, їх цікавить оволодіння теоретичним та творчим мисленням. Змінюються мотиви і цілі самоосвіти: учні тепер ставлять перед собою конкретні перспективні цілі розширювати саме ту сферу знань, яка пов'язана з вибраною професією. У старшокласників з'являється бажання вдосконалити свій стиль учбової діяльності: усвідомити й усунути недоліки в стилі свого запам'ятовування, пошуку інформації тощо.

Розвиток соціальних мотивів. У багатьох старшокласників посилюється соціальний мотив хорошої оцінки, що пов'язане з прагненням отримати хороший атестат після закінчення школи. І якщо у гонитві за оцінкою учень втрачає смислове значення учіння, результатом стає зниження інтересу до самого навчання. Поруч з цим важливим соціальним мотивом навчання виникає внутрішня потреба у самовизначенні та самореалізації – потреба знайти своє місце у світі дорослих, сформувані власні погляди на мораль, на світ, розібратися у своїх особистих та життєвих проблемах. У поєднанні з пізнавальними соціальні мотиви самореалізації та самовизначення дають поштовх до виникнення нових важливих мотивів – мотивів професійного самовизначення, які є рушійною силою у виборі та здобутті професії.

Формування навчальної мотивації

Загальний зміст розвитку навчальної мотивації полягає в тому, щоб спонукати учнів до переходу з рівнів негативного та байдужного ставлення до навчання до ставлення позитивного, активного, усвідомленого та відповідального. З цією метою вчитель має:

- показати учням значущість досліджуваної дисципліни (застосування навчального матеріалу в повсякденному житті, для розвитку особистості, здобуття професії);
- навчити учнів перетворювати цілі майбутнього у ряд проблем, задач, завдань, що мають безпосереднє відношення до тих задач, які стоять сьогодні на уроці;
- заохочувати самостійність учнів, надаючи лише необхідну допомогу (посильність завдань, своєчасне ускладнення завдань, підбір творчих завдань);
- використовувати завдання, які вимагають від учнів активної пошукової активності, розумового напруження, подолання труднощів; позв'язуючи проблемні ситуації, учні стикаються з труднощами, які вони не в змозі подолати за допомогою наявних знань, тому самі переконуються у необхідності отримання нових знань;

- звертати увагу та постійно відзначати високу активність кожного учня, вдалу відповідь, правильний спосіб виконання завдання, оригінальне рішення задачі, використання додаткового матеріалу з досліджуваної теми тощо;
- використовувати різноманітні прийоми, методи, форми роботи; при цьому пам'ятати, що різноманітність стимулює пізнавальний інтерес лише в тому випадку, якщо пізнання нового спирається на вже наявні знання учнів; тому кожне виконане завдання використовувати як нову сходинку для постановки нових задач, для розкриття нових навчальних перспектив, розвитку нових нахилів та інтересів;
- оцінку виконаної роботи давати так, щоб вона додавала учням упевненості у своїх силах, свідчила хоча б про невеликі досягнення в навчальній діяльності, налаштовувала на нову пізнавальну активність;
- будувати з учнями доброзичливі, відкриті, емоційно насичені взаємини, створювати позитивну атмосферу (підбір неважких, але захоплюючих завдань, які створять у класі радісний грайливий настрій, дозволять відійти від напруги);
- виявляти емоційне багатство та розмаїття своєї особистості, вираження свого ставлення (але не оцінки) до творів мистецтва, до вчинків людей, до власної професійної діяльності, готовність бути емоційно відритим самому та приймати емоційність своїх учнів.

Мета і рівень домагань школярів

Мотиваційна сфера особистості школяра характеризується труднощами при виборі цілей.

Під ціллю розуміють об'єкти і ситуації, яких потрібно досягнути для задоволення потреб.

Труднощі цілей завдань, які ставить перед собою людина, виділяють рівень його домагань чим важча ціль, тим вище рівень домагань.

Рівень домагань визначається:

- 1) ситуацією;
- 2) як риса характеру людини вибирати для себе високі або занижені цілі.

Зустрічаються особи з адекватним, завищеним і заниженим рівнем домагань.

- 1) Людина вибирає ціль, яка відповідає його можливостям незалежно від того, чи цілі об'єктивно важкі чи легкі.
- 2) Цілі явно мають перевагу над можливостями Людини.
- 3) Цілі явно нижче можливостей. Такі суб'єкти невпевнені в собі і вибираючи ціль, перестраховуються, щоб уникнути невдачі і не згубити високу оцінку зі сторони оточуючих за досягнутий успіх.

5.3. Інтелектуальна сфера особистості школяра

Інтелект – це розумові властивості особистості, що зумовлюють готовність людини до засвоєння, збереження і розвитку, використання знань і досвіду.

Інтелект пов'язаний з багатьма психічними процесами:

- відчуттями і сприйняттям;
- пам'яттю;
- мисленням;
- уявою.

Від інтелекту залежить:

- пристосування до нових ситуацій через навчання;
- використання набутого досвіду для здійснення своєї діяльності;
- спілкуванню між людьми і передача інформації від однієї людини до іншої;
- відкриття закономірностей оточуючої нас дійсності і пізнання людини як індивіду і особистості, наукова діяльність людини;
- конструювання нового.

Самосвідомість – це усвідомлення себе як людини, усвідомлення своїх інтересів, переживань. Іншою стороною самоусвідомлення являється знання особистості про себе.

Переживання різних емоцій, супроводжуваних самопізнання, формує в людини відношення до себе. Поєднання знань про себе з відношенням до себе утворює самооцінку особистості.

Самооцінка особистості має дві сторони:

1. Змістовну – знання,
2. Емоційну – відношення.

Знання про себе співпадають зі знанням про інших або з ідеалом. В результаті виносяться судження, що у суб'єкта краще, а що гірше.

Таким чином, самооцінка – це результат порівняльного пізнання себе, а не просто констатація своїх особливостей чи досягнутих результатів і т.д.

У зв'язку з самооцінкою виникають такі особистісні якості, як самоповага, совість, гордість (почуття особистої гідності), марнославство, честолюбство, себе можна любити, зневажати, ненавидіти, гордитись собою.

Самооцінка має ряд функцій:

- 1) порівняльного пізнання себе (чого я вартий);
- 2) прогностична (що я можу);
- 3) регулятивна (що я повинен робити, як себе поводити, щоб не згубити до себе самоповаги і мати душевний комфорт).

Самооцінка динамічна, вона виникає, задержується і зникає. Формування стійкої і адекватної самооцінки проходить ряд етапів:

I етап – формування самооцінки: пізнання себе; змагання з іншими; оцінка подібності чи відмінності, формування відношень до себе.

II етап – стабілізація чи корекція самооцінки: виникнення задоволення чи незадоволення самооцінкою; включення механізмів захисту особистості (зміна рівня домагань і т. ін.) при незадоволенні самооцінкою; зміна самооцінки в сторону підвищення чи зниження.

Самооцінки бувають адекватні і неадекватні (завищені або занижені).

5.4. Емоційна сфера особистості школяра

Емоції – це переживання людиною свого відношення до чого-небудь в даний момент часу.

Емоції поділяють на позитивні і негативні, точніше приємні і неприємні.

Настрій – слабо виявлені стійкі емоційні стани, причина яких може бути людині не зрозуміла. Вони постійно присутні у людини, підвищуючи чи понижуючи його активність в роботі, в спілкуванні.

Афект – короткочасний, швидко виникаючий емоційний стан, що виникає під впливом сильного і особливо важливого для людини подразника і завжди бурхливо проявляється.

Пристрасть – це швидко виникаюче стійке і сильне почуття. Має позитивну і негативну направленість

Емоції грають дуже важливу роль в поведінковій діяльності людини.

Емоції виконують такі функції:

- 1) захисну;
- 2) мобілізуючу;
- 3) організуючу (санкціонуючи);
- 4) компенсаторну,
- 5) сигнальну;
- 6) дезорганізуючу функцію.

Ці функції часто співпадають одна з одною.

Захисна функція пов'язана з виникненням страху. Страх мобілізує резерви людини, також може *дезорганізувати* поведінку людини.

Компенсаторна функція емоцій складається з відшкодування недостатньої інформації при винесенні школярем судження про щонебудь. При зіткненні з об'єктом, незнайомим для людини, емоція дає цьому об'єкту відповідну окрасу.

Сигнальна функція емоцій пов'язана з отриманням інформації про процес задоволення потреб (досягнень мети), з впливом на людину. Плач, крик, страждальна міміка дитини викликає у батьків співчуття і дає сигнал.

Вікові особливості емоційної сфери особистості школярів.

Емоційна сфера молодших школярів характеризується:

- легкою чуйністю на події що відбуваються, уявою;
- безпосередністю і відвертістю вираження своїх переживань – радості, смутку, страху, задоволення або не задоволення;
- великою емоційною нестійкістю, частою зміною настрою;
- емоційними факторами для них є не тільки ігри і спілкування з однолітками, а і успіхи в навчанні і оцінка цих успіхів, однокласниками, вчителем;
- емоції і почуття свої та інших людей слабо усвідомлюються та розуміються; міміка інших сприймається часто не вірно так як і тлумачення прояву почуттів оточуючими, що призводить до неадекватних відповідей реакції молодших школярів

До третього класу у школярів формується почуття товарищескості, колективізму, солідарності.

Для емоційної сфери підлітків характерні такі особливості:

- 1) дуже велика емоційна збудженість, тому підлітки відрізняються запальністю, бурхливим проявом своїх почуттів, пристрастю;
- 2) велика стійкість емоційних переживань порівняно з молодшими школярами, звідси підлітки довго не забувають образи завданої йому вчителем, тому вчителю після необдуманого вчинку необхідно докласти багато зусиль, щоб відновити втрачений в очах учня авторитет;
- 3) протиріччя почуттів: часто підліток палко захищає свого товариша, розуміючи, що той вартий осуду; володіючи високорозвиненим почуттям особистої гідності, він може заплакати від образи, хоча розуміє, що плакати соромно;
- 4) переживання у підлітка виникають не тільки від оцінки його іншими, але й від самооцінки, яка проявляється в нього у результаті росту його самосвідомості;
- 5) у підлітків сильно розвинуте почуття належності до групи, тому вони гостріше та болочіше переживають несхвалення товаришів ніж несхвалення вчителя.
- 6) підлітки ставлять високі вимоги до дружби, в основі якої лежить не спільна гра, як у молодших школярів, а спільність інтересів, моральних почуттів, дружба у підлітків більш вибіркова та особиста, більш тривала; під впливом дружби змінюється і підліток, хоча не завжди в кращий бік, тому не кожену дружбу потрібно підтримувати;
- 7) у підлітків формується почуття патріотизму, дорослості, що являється нововиявленням особистості. Тому ми зупинимося на ній детальніше.

Почуття дорослості – це переживання відношення до самого себе, як до дорослого.

Характерні прояви дорослості:

- 1) відносна незалежність від дорослих;
- 2) наявність особистих поглядів і суджень;
- 3) самостійність в пошуку і засвоєнні знань, в інтересах;
- 4) в копіюванні дорослих – в манері поведінки і в зовнішньому вигляді, в характері розваг; підліток починає боротьбу за своє

активне соціальне положення, намагається змінити відношення до себе дорослих, яке склалося в його дитинстві.

Емоційна сфера старших школярів характеризується:

- 1) численністю почуттів, що переживають школярі (особливо моральних, суспільно політичних);
- 2) більшою, ніж у підлітків стійкістю емоцій;
- 3) здатністю до співчуття, точніше здатністю відгукнутись на почуття інших, близьких їм людей;
- 4) проявом почуття кохання «юнацьке кохання» як правило чисте, безпосереднє носить відтінок ніжності, мрійливості, ліричності та щирості.
- 5) розвитком естетичних почуттів, здатністю бачити прекрасне в оточуючій дійсності.

5.5. Вольова сфера особистості школярів

Воля – це свідоме керування людиною своїми діями та вчинками, своєю діяльністю і поведінкою.

Вікові особливості вольових проявів.

Молодший шкільний вік.

Школярі 1 і 2 класів здійснюють вольові дії, головним чином, по вказівці дорослих, в тому числі вчителя, але вже в 3 класі вони набувають здібності здійснювати вольові акти у відповідності з власними мотивами.

Молодші школярі проявляють вольову активність лише для того, щоб бути хорошими виконавцями волі інших, передусім для того, щоб заслужити прихильність до себе дорослих, в тому числі і вчителя.

Підлітковий вік.

Вольова сфера підлітків надто суперечлива. В цей період виростає сміливість, але знижується стриманість, самоконтроль. Наполегливість проявляється тільки в цікавій роботі. Понижується дисциплінованість, посилюється прояв впертості у зв'язку з тим, що поради дорослих сприймаються критично як затвердження свого «Я», права на власну думку, на свою точку зору.

Старший шкільний вік.

У старшокласників механізм самостимулювання і є визначаючим в прояві вольової активності. Вони проявляють, достатньо високу наполегливість, в досягненні поставленої мети, різко збільшується здатність до терпіння. Однак у дівчат різко знижується сміливість, що створює певні труднощі у їх фізичному вихованні. В цьому віці воля проявляється школярами під впливом ідеї, значимої для суспільства, товаришів.

5.6. Характер. Поняття про індивідуальність

У буквальному перекладі з грецької **характер** означає карбування, відбиток. У психології під характером розуміють сукупність індивідуально-своєрідних психічних властивостей, що виявляються в особистості у типових умовах і виражаються у властивих їй способах діяльності в подібних умовах.

Характер тісно пов'язаний з темпераментом, який може сприяти або протидіяти розвиткові певних рис характеру. Тому важливо знати свій темперамент. Так, холерику або сангвініку легше, ніж меланхоліку чи флегматику, можуть сформувати в собі ініціативність і рішучість. Однак для холерика може стати серйозною проблемою формування стриманості та самоконтроль, а для сангвініка – вимогливості до себе та самокритичності. Меланхоліку важче долати сором'язливість і тривожність, а флегматику – розвивати активність.

Характер формується з перших днів життя людини до останніх його днів. У перші роки життя провідним фактором розвитку характеру стає наслідування дорослим; у молодшому віці поряд із наслідуванням на перше місце виступає виховання. А починаючи з підліткового віку важливу роль у формуванні характеру відіграє самовиховання.

Характер може свідомо, цілеспрямовано вдосконалюватися самою людиною завдяки зміні соціальної поведінки, спільної діяльності, спілкування з іншими людьми. Треба знати, що характер можна змінювати протягом усього життя людини.

Характер людини – це те, що визначає її значимі вчинки, а не випадкові реакції та ті чи інші стимули, обставини. Знаючи характер людини, можна передбачити як вона буде поводити себе в певній ситуації, а звідси, спрямовувати поведінку людини.

Психічні властивості людини це особливий прояв вищої нервової діяльності, підґрунтям якої є природжені особливості нервової системи.

Але слід пам'ятати, що природжений тип нервової системи перебуває під впливом суспільних умов життя, виховання, які накладають відбиток на їх функціонування. У процесі життя у людини утворюються динамічні стереотипи, тобто система нервових зв'язків у корі великих півкуль головного мозку, яка виникає під впливом різноманітних подразнень, що повторюються.

Отже, фізіологічною основою характеру є поєднання рис типу нервової системи та стійких систем нервових зв'язків, що вироблені в результаті індивідуального досвіду, виховання. Люди народжуються з різними особливостями функціонування головного мозку, що зумовлюється типом нервової системи, але ці фізіологічні відмінності є лише передумовою для формування в процесі життя різних рис характеру. Те, що в одній сім'ї, за схожих умов виростають діти з різними характерами, не може бути доказом природженості рис характеру. Але однакових умов у вихованні дітей не буває. Багатогранність спілкування, обставини, в які потрапляють діти, створюють різноманітні умови життя та виховання. Саме це, відбиваючись у мозку людини, викликає найрізноманітніші індивідуальні способи реагування, які поступово стають у кожної дитини своїми, властивими лише їй звичними рисами характеру.

З характером нерозривно зв'язані і здатності. Високий рівень здібностей пов'язаний з такими рисами характеру, як *колективізм* – почуття нерозривного зв'язку з колективом, бажання працювати для його блага, віра у свої сили і можливості, з'єднана з постійною незадоволеністю своїми досягненнями, високою вимогливістю до себе, умінням критично відноситися до своєї справи. Розквіт здібностей пов'язаний з умінням наполегливо переборювати труднощі, не падати духом під впливом невдач, працювати організовано, виявляти ініціативу.

Зв'язок характеру і здібностей виражається й у тім, що формування таких рис характеру, як *працьовитість, ініціативність, рішучість, організованість, наполегливість*, відбувається в тій же діяльності дитини, у якій формуються і його здібності. Наприклад, у процесі праці як одного з основних видів діяльності розвивається, з одного боку, здатність до праці, а з іншого боку – *працьовитість* як риса характеру.

У спілкуванні з людьми характер виявляється в манері поведінки, у способах реагування на дії і вчинки людей. Манера спілкування може бути більш-менш делікатною, тактовною чи безцеремонною, ввічливою чи грубою. Характер на відміну від темпераменту обумовлений не стільки властивостями нервової системи, скільки культурою людини, його вихованням.

Характер – це нерозривне ціле. Але вивчити і зрозуміти таке складне ціле, як характер, неможливо, не виділивши в ньому окремих сторін чи типових проявів (рис характеру). Загальні риси характеру виявляються у відносинах особистості до суспільних обов'язків і боргу, до людей, до самої себе.

Відношення до суспільних обов'язків і боргу насамперед виявляється у відношенні особистості до суспільної праці. У цьому зв'язку виявляються такі риси характеру, як працьовитість, сумлінність, наполегливість, ощадливість, і протилежні їм – лінощі, недбалість, пасивність, марнотратство.

Типи характерів та стилі поведінки в групі

Тип характеру	Основні характеристики	Типи, яким віддається перевага, відношення інших людей
Особистість, що бере відповідальність на себе	Напористий, настирний, цілеспрямований, енергійний, організований, цікавиться широким колом питань. Тип лідера.	Любить цілеспрямованих людей, щоб люди слідували його ідеям, планам і підтримували.
Аналітик і дослідник	Холоднокровний і спокійний, діє поодиноці, незалежний, допитливий. Тип дослідника.	Любить людей, що мають ясні цілі. Любить людей аналітичного складу розуму.
Людяний характер	Чутливий, залежний, емоційний, цікавиться деталями, дуже добре знає людей, чуйний до них. Тип дослідника або помічника.	Любить людей, що дають детальний опис, любить щирість, чуйність, чутливість.
Добросовісний планувальник	Дуже сприйнятливий, швидко все засвоює, часто критичний, розсудливий, думає, що все знає, часто самовпевнений, справедливий, має хороше відчуття передбачення. Тип планувальника і організатора.	Любить коли з ним погоджуються і коли сприйнятливі до його ідей. Любить організованих, упевнених в собі і в своїх силах людей.

Відношення людини до праці впливає на формування його інших особистісних якостей. Д. И. Писарев писав: «Характер загартовується працею, і хто ніколи не добував собі власною працею насущної їжі, той у більшій частині залишається назавжди слабкою, млявою і безхарактерною людиною».

Відношення до людей наочно виступає в таких рисах характеру, як товариськість, ввічливість, доброзичливість і т. п.

Антиподами цих рис є замкнутість, безтактність, недоброзичливість. Як затверджував В. Гюго, «у кожного чоловіка є три

характери: той, котрий йому приписують; той, котрий він сам собі приписує; і, нарешті, той, котрий є в дійсності». З метою з'ясування суті свого характеру людині корисно знати думку про себе колективу, у якому він працює і проводить значну частину свого життя. І насамперед те, наскільки упорядковані в нього відносини з людьми, наскільки він потрібний людям, наскільки він авторитетний серед них.

Риси характеру – індивідуальні звичні форми поведінки людини у відповідних ситуаціях, в яких реалізується її ставлення до дійсності. У психологічній літературі частіше зустрічаються два підходи класифікації рис характеру. В одному випадку всі риси характеру пов'язують з психічними процесами і тому виділяють вольові, емоційні, інтелектуальні риси.

Вольові риси характеру: рішучість, наполегливість, самостійність, організованість та ін.

Емоційні риси характеру: вразливість, байдужість, запальність, чуйність та ін.

Інтелектуальні риси характеру: винахідливість, допитливість та ін.

Також можна виділити позитивні та негативні риси характеру: *Позитивні риси характеру:* справедливість, щедрість, доброзичливість, чесність та ін.

Негативні риси характеру: заздрість, скупість, зневага до інших тощо. Ставлення до самого себе – позитивне або негативно – залежить від рівня розвитку самосвідомості, здатності оцінювати себе (скромність, вимогливість до себе, хвалькуватість, самовпевненість). Ставлення до речей, до природи: бережливість, охайність тощо.

Аналізуючи риси характеру, слід враховувати, що характер як інтегральне утворення найбільш повно виявляє себе у таких основних властивостях: повноті, цілісності, визначеності, силі.

Повнота характеру – це всебічний розвиток головних його структурних компонентів – розумових, моральних, емоційних, почуттєвих, вольових. Розсудливість такої людини завжди узгоджена з емоційною врівноваженістю та самовладанням. Внутрішня єдність рис характеру визначає його цілісність.

Цілісність характеру – це внутрішня єдність, гармонійність, досконале поєднання рис характеру, яка зумовлює ступінь єдності слова і діла. У людей безхарактерних помітні розбіжність у поглядах, відсутність цілеспрямованості рис характеру, випадковість їх виявлення, залежність їх виявлення від обставин, а не від внутрішніх установок особистості.

Особливо важливою рисою характеру є його визначеність. Визначеність характеру виявляється у спрямованості на конкретні цілі, а також у прагненнях і переконаннях.

Визначеність характеру людини як суб'єкта діяльності позначається на принциповості та сумлінності дій незалежно від важливості доручення. На людину з визначеним характером можна покладатися, доручаючи їй важливі справи, – вона виконає доручення відповідно до його мети, змісту справи та способів виконання. Про людей з невизначеним характером важко сказати, добрі вони або погані. Це люди безпринципні, без чітких позицій у політичному, трудовому житті, у побуті.

Сила характеру виявляється в рішучих, активних і наполегливих діях, діяльності та здатності завершити справу чи досягнути мети, попри жодні перешкоди. У справжній особистості має бути єдність усіх компонентів її характеру. Проте єдність характеру не виключає того, що за різних обставин у тієї ж людини по-різному виявляються зазначені компоненти та риси характеру. Одночасно людина може бути поблажливою і надмірно вимогливою, непохитною і поступливою, щедрою і скупюю. При цьому єдність компонентів характеру залишається, і саме в цьому виявляється.

Відношення до самого себе виявляється в самооцінці своїх дій. Твереза самооцінка – це одна з умов удосконалювання особистості, яка допомагає виробляти такі риси характеру, як скромність, принциповість, самодисципліна.

Негативними рисами характеру є підвищена зарозумілість, і вихваляння. Людина, що володіє цими рисами, зазвичай важко вписується в колектив, мимоволі створює в ньому перед-конфліктні і конфліктні ситуації. *Небажана й інша крайність у характері людини* – недооцінка своїх достоїнств, боязкість у висловленні своїх позицій, у відстоюванні своїх поглядів.

Скромність і самокритичність повинні сполучатися з загостреним почуттям власної гідності, заснованому на свідомості дійсної значимості своєї особистості, на наявності відомих успіхів у праці на загальну користь.

Принциповість – одне з коштовних особистісних якостей, що додають характеру діяльну спрямованість.

Вольові риси характеру. Під волею розуміється складний психічний процес, що викликає активність людини і пробуджує його діяти направлено.

Воля є здатністю людини переборювати перешкоди, домагатися поставленої мети. Конкретно вона виступає невід'ємною в таких рисах

характеру, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, мужність. Дані риси характеру можуть сприяти досягненню як суспільно корисних, так і антигромадських цілей. Для цього важливо визначити, який мотив вольової поведінки людини. «Хоробрий вчинок, мотив якого складається в поневоленні іншої людини, у захопленні чужого добра, у просуванні по службі, і хоробрий вчинок, мотив якого полягає в тому, щоб допомогти загальній справі, володіють, звичайно зовсім різними психологічними якостями».

По вольовій активності характери підрозділяються на сильні і слабкі. Люди з сильним характером мають стійкі цілі, ініціативні, сміливо приймають рішення і реалізують їх, мають велику витримку, мужні і сміливі. Людей, у яких ці якості слабо виражені чи окремі з них відсутні, відносять до категорії слабохарактерних. Їм властиво пасивний прояв своїх ділових і особистих якостей. Найчастіше такі люди, маючи самі гарні наміри, не домагаються значимих результатів у роботі, навчанні. Багато хто з них щиро переживає своє невміння самотійно, наполегливо і рішуче діяти.

Після обговорення питання про формування характеру природно тепер звернутися до з'ясування того, як співвідносяться характер і особистість.

У загальній структурі особистості характер займає основне місце, поєднуючи всі інші властивості й особливості поведінки.

Характер людини, безсумнівно, впливає на його пізнавальні процеси – сприйняття, увага, уява, мислення і пам'ять. Цей вплив здійснюється через вольові й інструментальні риси характеру. Емоційне життя людини знаходиться під прямим впливом характеру. Те ж саме можна сказати про мотивацію і про саму волю. У першу чергу характер визначає індивідуальність і своєрідність особистості.

Від інших рис особистості характер відрізняється насамперед своєю стійкістю і, як ми змогли переконатися, більш раннім формуванням. Якщо, наприклад, потреби, інтереси, схильності, соціальні установки, світогляд людини в цілому можуть мінятися практично в плинні всього життя людини, то його характер, один раз сформувавши, залишається вже більш-менш стійким. Виключення, мабуть, складають тільки випадки важких захворювань, що захоплюють мозок людини, а також відбуваються з віком глибокі органічні зміни в центральній нервовій системі, слідом за якими по чисто органічних причинах може мінятися характер людини. Нарешті, деякі його зміни можуть відбуватися в період життєвих криз, що також не можна розглядати як цілком нормальні явища.

Одна з рис характеру людини, що виявляє особливу вікову і тимчасову стійкість, є товариськість чи зв'язана з нею по змісту риса – замкнутість, а також більш загальні риси характеру, до складу яких дві названі входять як складові, – екстраверсія і інтроверсія.

Екстраверсія і інтроверсія як риси особистості виражають, відповідно, відкритість чи замкнутість людини стосовно світу, і до інших людей. Майже таку ж стійкість, як екстраверсія та інтроверсія, виявляє комплекс особистісних рис.

Акцентуація характеру – перебільшений розвиток окремих властивостей характеру на шкоду іншим, у результаті чого погіршується взаємодія з оточуючими людьми. Це поняття було введено у психологію К.Леонгардом. Ним було виділено типи акцентуацій.

1. *Гіпертимний тип.* Його характеризує надмірна контактність, яскраве вираження жестів, міміки, пантоміміки. Така людина часто спонтанно відхиляється від теми розмови. У неї виникають конфлікти з оточуючими людьми через недостатньо відповідальне ставлення до своїх обов'язків. Люди даного типу часто самі бувають ініціаторами конфліктів, але ображаються, якщо оточуючі роблять їм зауваження з цього приводу. Таких людей відзначає енергійність, прагнення діяльності, оптимізм. Важко переносяться умови суворої дисципліни, монотонну діяльність, вимушену самотність.
2. *Дистимічний тип.* Його характеризує низька контактність, не багатослів'я, переважає песимістичний настрій. Такі люди не люблять галасливого товариства, рідко вступають у конфлікти, ведуть замкнутий спосіб життя. Високо цінують тих, хто з ними дружить і готові їм підкорятися. Серйозні, добросовісні, але пасивні, неповороткі, характеризуються уповільненим мисленням.
3. *Циклотимний тип.* Йому властиві досить часті періодичні зміни настрою, в результаті чого так само часто змінюється манера спілкування з оточуючими людьми.
В період піднесеного настрою такі люди є балакучими, активними, а в період пригніченого – замкнутими. В період душевного піднесення поводять себе як люди з гіпертимною акцентуацією, а в період спаду – як люди з дистимічною акцентуацією характеру.
4. *Збудливий тип.* Притаманна низька контактність, схильні до конфліктів, часто змінюють місце роботи. Ніяка робота не приваблива, працюють за необхідністю, виявляють таке ж бажання вчитися. Байдужі до майбутнього, живуть тільки теперішнім, намагаючись вилучити з нього якнайбільше розваг.

5. *Застраглий тип.* Люди характеризуються помірною контактністю, занудством, схильністю до моралізувань. Намагаються досягнути високих показників у будь-якій справі, за яку беруться, ставлять підвищені вимоги до себе; особливо чутливі до соціальної справедливості. Довго переживають, не можуть «легко відходити» від образ, недовірливі.
6. *Педантичний тип.* Цим людям притаманні акуратність, сумлінність, надійність у справах, але можуть дратувати інших занудством, формалізмом. З бажанням поступаються лідерством іншим. Пунктуальні, особливу увагу приділяють чистоті та порядку, схильні чітко дотримуватися плану, орієнтуються на високу якість роботи. Схильні до частих самоперевірок, сумнівів щодо правильності виконання роботи.
7. *Тривожний тип.* Людям властиві низька контактність, полохливість, невпевненість в собі, сором'язливість, мінорний настрій. Рідко вступають у конфлікти, відіграючи пасивну роль, в конфліктних ситуаціях шукають підтримки та опори. Внаслідок своєї беззахисності нерідко є мішенню для жартів. Часто очікують будь-яких неприємностей, навіть у звичних обставинах. Самооцінка занижена.
8. *Емотивний тип.* Люди легко піддаються впливу інших, не схильні до лідерства, байдужі до свого майбутнього – живуть виключно сьогоднішнім. Таких людей вважають м'яко сердечними. Вони жалісливіші від інших, більше розчулюються. Особливо характерна плаксивість.
9. *Демонстративний тип.* Люди легко встановлюють контакти, прагнуть до лідерства, влади, похвали і схильні до інтриг. Похвала інших в їх присутності викликає у них неприємні почуття. Самооцінка далека від об'єктивності. Відзначається безмежний егоцентризм, потреба постійної уваги до себе.
10. *Екзальтований тип.* Люди відрізняються високою контактністю, балакучістю. Уникають самотніх роздумів, потребують підтримки та визнання людей, мають багато друзів, уважні до них. Вони альтруїстичні, мають почуття співпереживання, яскравість і щирість почуттів. Яскрава риса цього типу – здатність захоплюватися, а також відчуття щастя. Ці почуття у них можуть часто виникати з причини, яка в інших не викликає великого піднесення, вони легко приходять у захоплення від радісних подій і у повний відчай – від сумних.

Контрольні запитання. Завдання.

1. В чому полягає відмінність між поняттями «індивід» та «особистість»?
2. Які основні потреби людини?
3. Що можна віднести до інтересів по направленості?
4. Що б ви віднесли до інтересів по вибірковості?
5. Які зустрічаються форми навчальної мотивації?
6. З якими психічними процесами пов'язаний інтелект?
7. Що може залежати від інтелекту?
8. Які етапи потрібно пройти щоб сформувати стійку й адекватну самооцінку?
9. Які якості людини можна віднести до емоційних рис характеру?

Питання для самостійної роботи.

1. Характерні риси структури особистості.
2. Інтерес та його характеристика.
3. Мотивація до навчання у різні вікові періоди шкільного життя.
4. Рівні домагань школярів та їх характеристика.
5. Дайте характеристику функціям які виконують емоції.
6. Вікові особливості емоційної сфери особистості школярів.
7. Вікові особливості вольових проявів.

РОЗДІЛ 6. СПІЛКУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

6.1. Поняття «спілкування», його види

Педагогічна майстерність вчителя у значній мірі базується на вмінні спілкуватися. Спілкування відіграє вагомий роль в реальному житті людини.

Спілкування – це зв'язок між людьми, що призводить до виникнення психологічного контакту, який проявляється в обміні інформацією, взаємовпливах, взаємопереживаннях і взаєморозумінні. Спілкування – це приватний вид комунікації, специфічний для людини.

Під комунікацією розуміється зв'язок, взаємодію двох систем, в ході якого від однієї системи до другої переходить сигнал, який несе інформацію. Під час взаємодії людей комунікація отримує новий якісний зміст: між людьми, що спілкуються виникає *психологічний контакт*. Це значить, що в процесі спілкування йде не просто обмін інформацією, але і обмін емоціями – співпереживаннями з тим хто повідомляє інформацію або прояв негативного відношення до того хто говорить і т.д.

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування вчителя насамперед з учнями, а також з їх батьками, що має певні педагогічні, в тому числі і виховні цілі.

Психічний контакт між людьми може бути *безпосереднім* (наприклад, під час зустрічі) і *опосередкованим* (наприклад обмін листами).

В залежності від людей, що спілкуються розрізняють три види спілкування:

- 1) міжособистісне – спілкування між двома суб'єктами;
- 2) особистісно-групове спілкування – між однією людиною і групою;
- 3) міжгрупове спілкування – між класами.

Якщо цілі людей, що спілкуються співпадають, то відбувається взаємодія; якщо цілі виключають одна одну (наприклад під час спортивних змагань), то спілкування набуває вид протиборства.

По змісту і цілях виділяють ділове і неділове спілкування.

Ділове спілкування вчителя з учнями відбувається на заняттях в школі, під час позакласної і позашкільної спортивно-масової роботи з дітьми.

Це спілкування характеризується співвідношенням в залежності від соціального статусу і ролі людей що спілкуються.

Ділове спілкування буває:

1. Необхідним – так як без міжособистісних контактів здійснення сумісної діяльності може статись неможливим;
2. Бажаним – так як міжособистісні контакти можуть сприяти більш успішному здійсненню педагогічної діяльності, в частині виховання учнів.
3. Нейтральним – коли міжособистісні контакти не сприяють, але і не заважають вирішенню педагогічних задач;
4. Небажаним – коли спілкування між певними особами ускладнює досягнення поставленої вчителем мети. Тому не всяке спілкування є засобом педагогічного виховання.

Неділове спілкування – характеризує міжособистісні спілкування учнів у вільний від навчальної діяльності час. Спілкування між вчителем і учнями при проведенні дозвілля. Цей вид спілкування відображає характер інтимних відношень між людьми, що спілкуються: знайомство, дружба, любов.

Спілкування може бути короткочасним і тривалим.

При короткочасному спілкування складається перше враження, одне про одного.

Тривале спілкування дає можливість глибше зрозуміти одне одного. Це шлях до взаєморозуміння, і в цей же час до взаємної перенасиченості, це спостерігається в замкнених, ізольованих групах – спортивні збори, туристичні походи.

Виділяють і інші види спілкування:

- соціально – зорієнтоване (лекції, доповіді, виступи т.д.)
- групове предметно- зорієнтоване (спілкування між членами спортивної команди підчас гри)
- особистісно-зорієнтоване (спілкування зорієнтоване і не зорієнтоване на завдання).

Фактори, що обумовлюють ефективність педагогічного спілкування. Одні з них керовані і тому можуть спеціально організовуватися для того, щоб мета спілкування була досягнута з найбільшою імовірністю. Інші фактори некеровані, принаймні в момент спілкування, і тому повинні лише враховуватися викладачем при побудові стратегії і тактики спілкування.

Формування умінь спілкування. Для успішної реалізації будь-яких цілей спілкування, у тому числі і виховних, учителю, крім визначених властивостей особистості, потрібно мати певний мінімум знань про те, як спілкуватися, і умінь використовувати ці знання.

6.2. Психологічні аспекти педагогічного спілкування

Педагогічне спілкування, характеризується змістом, функціями, стороною, манерами та інтенсивністю.

Зміст спілкування – буває різним, яке виявляється в наступному:

1. Передача від людини до людини знань.
2. Сприймання іншої людини, з якою спілкуються.
3. Керування груповою діяльністю школярів, наприклад на уроці, (спілкування реалізується в даному випадку у вигляді команд, підказок, сигналів вчителя і т.д.)
4. Міжособистісні відносини, наприклад вияснення відносин між школярами, що посварились, (дружня бесіда).

Функції спілкування.

- 1) *Пізнавальна* – передача учням знань і умінь;
- 2) *Експресивна* – розуміння переживань емоційного стану учнів;
- 3) *Регулятивна* – вплив на учня з метою зміни чи збереження їх поведінки, активності, стану, відношення одне до одного;
- 4) *Соціального контролю* – регламентування поведінки і діяльності учнів з допомогою групових і соціальних норм шляхом використання позитивних – схвалення, похвала, чи негативних – несхвалення, догана – санкцій;
- 5) *Соціалізації* – формування в учнів вміння діяти в інтересах колективу, розуміти інтереси інших людей, виражати доброзичливість.

Сторони спілкування характеризують із двох сторін – зовнішньої і внутрішньої.

Зовнішня сторона спілкування – це реальна поведінка тих, хто спілкується, що виражається у формі мовних і немовних звернень.

Внутрішня сторона спілкування – прихована від очей спостерігача, так як вона відображає особливості суб'єктивного сприймання учнями і вчителем ситуації спілкування, емоційні реакції в зв'язку з реальними чи очікуваними контактами, мотиви і цілі контактування, психологічний ефект спілкування.

Манера спілкування – має велике значення для виховання учнів.

Тон звернення може бути спокійний, владний, схвильований.

Поведінка вчителя – стриманість, неспокій, невпевненість, скутість міміки і рухів і т.д.

6.3. Засоби спілкування вчителя фізичної культури і учнів

Зміст спілкування реалізується за допомогою вербальних та невербальних засобів. До *вербальних засобів* належать мовні засоби. Мова визначається як система словесних знаків, яка включає слова з їх значеннями і набір правил побудови речень. Мова є специфічно людським засобом спілкування, який виник у процесі становлення самої людини як суспільної істоти та у процесі спільної трудової діяльності. За її допомогою люди досягають розуміння, обмінюються думками, здобувають знання, передають їх нащадкам, дістають можливість налагодити спільну діяльність в усіх галузях людської практики.

Конкретне використання мови для спілкування називається *мовленням*. Це психічне явище за своєю природою суб'єктивне, тому, що у мовленні кожної людини відображається її ставлення до реальності. Розрізняють такі види мовлення, як внутрішнє та зовнішнє, що включає в себе усне та письмове мовлення, яке може виражатися в діалогічній та монологічній формах. Постійно відбувається перехід зовнішнього мовлення у внутрішнє (процес інтеріоризації) та внутрішнього у зовнішнє (екстеріоризація).

Мовні (словесні) засоби спілкування є основними, але вони доповнюються, підсилюються *невербальними засобами*.

Спілкування як живий процес безпосередньої комунікації суб'єктів закономірно виявляє емоції тих, хто спілкується, утворюючи невербальний аспект обміну інформацією. Засоби невербальної комунікації який є продуктом суспільного розвитку людей, вони значно посилюють смисловий ефект вербальної комунікації, а за певних обставин можуть її замінювати. До невербальних засобів належать:

- пози, міміка, жести, які в цілому сприймаються як загальна моторика рук, обличчя і відображають емоційні реакції людини на почуте у процесі спілкування;
- паралінгвістичні, що включають особливості промовляння, тембр голосу, його висоту, гнучкість, темп мовлення, паузи між словами, сміх, плач, мовні помилки, тощо;
- проксемічні – міжособистісний простір;
- візуальний контакт.

Можемо узагальнити, що всі засоби спілкування поділяють на дві групи: мовні і немовні.

Мовні засоби спілкування являються основними як по частині використання, так і по змістовності. З допомогою мови вчитель фізичної культури віддає розпорядження, пояснює, оцінює поведінку, дії учнів, регулює їх стан.

Мова буває монологічна і діалогічна. Спрямований діалог називається бесідою, що являється одним із головних засобів виховання. Особливістю діалогу є те, що він здійснюється при емоційному контакті тих, хто спілкується в умовах їх взаємного сприйняття.

Немовні засоби спілкування. Найбільш поширеними являються жести, міміка, дії, предмети, коди, символи.

Жести – це рух, що передає психічний стан людини, що розмовляє чи думає про себе.

Міміка – це динамічний вираз обличчя на даний час спілкування.

До *вестових* засобів спілкування відноситься погляд, який може передавати учням різноманітну інформацію, особливо в поєднанні з мімікою.

Спілкування діями включає показ фізичних вправ, рухів, що відображає відношення вчителя до учнів (замах рукою рукостискання).

Предметні засоби спілкування – відноситься обмін речами (естафети з передачею предметів, вручення подарунків, нагорода переможців призами).

Кодово-символічне спілкування – відбувається за допомогою схем, формул, графіків.

Міжособистісний простір (дистанція спілкування) – відстань між тими, хто спілкується, що є ознакою характеру взаємодії. Дистанцію до 45 см прийнято вважати інтимною, 45 см – 1 м 20 см – персональною, 1 м 20 см – 4 м – соціальною, 4 – 7 м – публічною. Більша відстань не дає можливості чітко сприймати міміку, ще більша (12 м) – жести і рухи тіла. Це призводить до появи бар'єрів у спілкуванні. Зміна дистанції – прийом привернення уваги під час уроку. Скорочення дистанції посилить вплив.

Ми розглянули лише деякі засоби невербальної комунікації, які дають учителеві змогу ефективно розв'язувати педагогічні завдання. Внаслідок неуважності до володіння цими засобами в учнів з'являється байдужість у ставленні до вчителя, його знань.

Як саме досягти зовнішньої виразності? Ми бачимо такі шляхи:

- 1) навчитися диференціювати й адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, розвивати вміння «читати обличчя», розуміти мову тіла, часу, простору у спілкуванні;
- 2) прагнути розширити особистий діапазон різних засобів шляхом тренувальних вправ (розвиток постави, міміки, візуального контакту, організація простору) і самоконтролю зовнішньої техніки;

- 3) домагатися того, щоб використання зовнішньої техніки відбувалося органічно з внутрішнім переживанням, як логічне продовження педагогічного завдання, думки і почуття вчителя.

Досягнення виразності педагогічної техніки є лише одна зі сходинок до педагогічної майстерності. Техніка без усвідомлення завдань педагогічної дії, без розуміння мотивів діяльності учнів, істинної суті результатів взаємодії залишиться порожньою формою, беззмістовною непрофесійною дією. Отже, опанування її прийомами має здійснюватися в контексті підвищення загальної педагогічної культури вчителя.

6.4. Культура мовлення вчителя фізичної культури

Культура мови – широке і об'ємне поняття, яке включає в себе:

1. Грамотність побудови фраз.
2. Простоту і ясність викладу.
3. Виразність.

Інтонація і тональність впливає не тільки на свідомість, але й на почуття учнів, так як надають емоційну забарвленість словам, фразам.

Темп мови також визначає її виразність. Непридатна, як дуже швидка мова так і дуже повільна не є прийнятними.

Паузи в мові – при їх правильному використанні можна краще передати суть сказаного слова, фраз.

Ще одним фактором, що визначає виразність мови вчителя є *динаміка звучання голосу*, що варіює його силу.

Словниковий запас сприяє образності мови, а через неї і виразності.

Образність мови грає істотну роль в доступності для учнів навчального матеріалу, що пояснює вчитель.

Дикція – точніше виразна вимова звуків, слів, фраз, полегшує розуміння школярами мови вчителя.

4. Грамотна вимова слів із буденної мови (Напр. зустрічаються помилки при наголосі слів і т.д.).
5. Правильне використання спеціальної термінології.
6. Не багатослів'я.

Умови ефективності професійного мовлення вчителя.

Розгляньмо деякі на наш погляд, найістотніші в діяльності вчителя-початківця.

По-перше, професійне мовлення вчителя має відповідати вимогам культури мови. Це важливий показник рівня його інтелігентності, освіченості, загальної культури. Його передумовою є знання мови, адже мовлення є засобом існування, використання мови. Мова як сутність, як специфічна знакова система виявляється в мовленні. Мовлення – це функціонування мови. Тому продуктивність мовленнєвої діяльності вчителя залежить передусім від того, наскільки його мова відповідає нормам сучасної літературної мови – орфоепічним, граматичним, синтаксичним, акцентологічним. Мова, яка відповідає цим нормам, є правильною. Правильність – одна з характеристик культури мови.

Під терміном «культура мови» розуміють відповідність її не тільки сучасним літературним нормам, а й іншим якостям, що свідчать про її комунікативну досконалість. Це точність, логічність, чистота, виразність, багатство, доцільність.

По-друге, професійне мовлення вчителя має бути своєрідною «словесною дією» (термін К. Станіславського), мета якої – здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на учнів. Слова вихователя, звернені до вихованців, повинні нести в собі енергію його почуттів, переживань. Мовлення вчителя може бути в одних ситуаціях засобом збудження активності учнів (наприклад, пізнавальної активності на уроці), в інших – засобом гальмування їхніх психічних реакцій (наприклад, зняття негативних емоцій). Слово справжнього вчителя переконує, навіює, викликає в учнів відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить.

Тому важливо орієнтувати себе у спілкуванні з учнями на цілеспрямований добір мовних і мовленнєвих засобів, на чітке визначення того, яке педагогічне завдання і надзавдання розв'язуватиметься цими засобами.

Позитивний результат дає використання таких елементів само-тренінгу. Перед спілкуванням з учнями поставте перед собою запитання і дайте на них відповіді: з якою метою я говоритиму (для чого?), для кого я говоритиму (як учні сприйматимуть мої слова, чи зрозуміють мене?), що спонукає мене говорити про це, які мовні і мовленнєві засоби дадуть мені можливість досягти мети, яким я хочу бачити результат свого мовлення (на рівні змісту – засвоєння інформації – і на рівні сприйняття смислу – формування почуттів, ставлення)?

По-третє, ефективність професійного мовлення вчителя залежить від його спрямованості, звернення до учнів. Головна мета спрямованості

мовлення – викликати учнів на діалог з учителем, залучити їх до співпраці, створити атмосферу співроздумів і співпереживання. Не менш важливим є завдання зорієнтувати учнів на внутрішній діалог із самим собою.

Слова вчителя повинні завжди мати точну адресу – їхній добір здійснюється з розрахунку, що вони сприйматимуться конкретними учнями. Педагог-майстер будує своє мовлення, передбачаючи можливу реакцію учнів на свої слова, навіть на тон, голос, яким вони будуть сказані. Таке передбачення сприятиме раціональній організації мовлення, дасть змогу скоригувати його під час спілкування.

Що надає мовленню спрямованості? Передусім це наявність власного ставлення до того, про що вчитель говорить, щирість його слів. Для мудрого педагога його мовлення, спілкування з дітьми – це спосіб самовираження, «саморозкриття духовного багатства перед учнями» (В. Сухомлинський).

Спрямованість мовлення вчителя залежить також від його вміння будувати свій монолог як діалог з учнями, як пряме звернення до їхнього розуму, почуттів, переживань. У його розповіді будуть і безпосередні спонукання до спільної роботи («поміркуймо, пофантазуймо, пристаньмо до думки цього дослідника...», «гадаю, вас теж схвилювала ця історія, у вас виникли запитання...»); і висловлювання власних оцінок, вражень, роздумів («я не можу не поділитися з вами своїми враженнями (міркуваннями)...», «мені важко погодитися з такими висновками...», «ця книжка переконала мене в тому, що...»).

Мовленню вчителя може надати спрямованості використання простих, але ефективних прийомів: займенника «ми» замість «я» (наприклад: «ми з вами сьогодні помандруємо до...» замість «я вам розкажу про...»), риторичних запитань, мета яких – активізувати увагу, пробуджувати зацікавленість, спонукати до роздумів; використання таких прийомів стилістичного синтаксису, як антитеза, повтор тощо.

Спрямованість професійного мовлення вчителя надає йому характеру діалогу з учнями, робить його жвавим, привабливим.

Обов'язковою передумовою ефективності професійного мовлення є володіння його технікою.

У сучасній соціальній психології компоненти техніки мовлення – голос, дикція, темп, інтонація визначаються як акустична система відтворення людини людиною. Дослідженнями встановлено, що вони виконують при цьому важливі функції, а саме: створюють імідж людини, який закріплюється у свідомості оточення; дають змогу виявити психічну індивідуальність людини, визначити її емоційний стан. Так, особливості техніки мовлення вчителя можуть створити образ

спокійного, врівноваженого педагога або, навпаки, категоричного владолюбця. Мовлення одного педагога свідчить про його знервованість, метушливість, іншого – про скутість, сором'язливість, невпевненість у собі. Отже, володіння технікою мовлення є не тільки елементом культури педагогічної діяльності вчителя, а й передумовою позитивного сприйняття його учнями, батьками, колегами.

6.5. Психологічні особливості педагогічного такту

В процесі спілкування, як відомо, не тільки встановлюється психологічний контакт і відбувається обмін інформацією, а також і виникають взаємні переживання, взаємовплив, взаємодія між учасниками комунікативного процесу. В залежності від того як вчитель сприймає і розуміє учня (відповідно і учень вчителя), відбувається певне відображення одного в іншому. Воно може бути переважно інтуїтивним, конкретно-почуттєвим і абстрактно-логічним. Сприйняття і розуміння партнерами спілкування один одного залежить від багатьох причин: віку, індивідуальних здібностей, досвіду, інтересів, характеру, професії, психічного стану тощо.

Педагогічний такт – це якість, притаманна вчителю-майстрові, вчителю-інтелігенту.

Педагогічний такт базується на багатьох якостях, які в обігу називають душевними – доброзичливість, чуйність, щирість, чутливості.

Тактовний викладач може:

- швидко і безпомилково розібратись в ситуації, що виникла;
- зрозуміти труднощі спілкування для того чи іншого учня;
- визначити його стан і з врахуванням цього знайти єдино-правильне рішення;
- підібрати відповідну форму впливу на учнів;
- знайти правильні слова, інтонацію, щоб не поставити учня в незручне – становище.

Тактовний вчитель ніколи не дозволить собі «вивертати навиворіт» душу учня, щоб вияснити мотиви його вчинків, відношення до навчання і життя.

Тактовний вчитель повинний мати цілий комплекс моральних якостей: гуманізм, ввічливість, чесність, вимогливість, оптимізм тощо, тому що моральне виховання учнів повинне базуватися не тільки на словесній формі впливу на них, але насамперед на особистому прикладі.

Учитель – це людина, спеціальністю якої є правильна поведінка. Важливою моральною якістю вчителя є педагогічний оптимізм (по А.С.Макаренку). Він включає чуйність учителя, його товариськість і доброзичливість, життєрадісність, почуття гумору, віру в учнів, у досяжність ними поставлених цілей, навіть якщо ці учні відстають і з відхиленнями в поведінці: віра вчителя змушує й учнів повірити у своє виправлення.

Правдивість. Учні повинні бути впевнені в щирості намірів і почуттів учителя, що спілкується з ними.

Гуманізм. Гуманне відношення вчителя виражається в інтересі до особистості учня, у прояві до нього співчуття, у наданні йому в разі потреби (у складних життєвих ситуаціях) допомоги порадою і справою, у визнанні достоїнств учня, у вимогливості до розвитку учня і формуванню його як особистості.

«Справедливість учителя – це основа довіри дитини до вихователя, але щоб бути справедливим, треба до тонкості знати духовний світ кожної дитини» – писав В.О.Сухомлинський. Комунікативні якості, до яких відносяться товариськість, ввічливість, доброзичливість і ряд інших, допомагають учителю встановлювати контакт з учнями у процесі спілкування і тим самим сприяють успіху виховної роботи вчителя. До цих якостей відноситься і педагогічний такт.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Які основні відмінності ділового та неділового спілкування?
2. Охарактеризуйте види ділового спілкування.
3. Дайте характеристику функціям спілкування.
4. Які мовні засоби спілкування існують?
5. Як саме можливо досягти зовнішньої виразності?
6. Яку роль відіграє виразність мови вчителя фізичної культури?
7. Професійне мовлення вчителя фізичної культури та умови його ефективності.
8. Що надає мовленню спрямованості?
9. Як орієнтується в ситуації що виникла тактовний вчитель?

Питання для самостійної роботи.

1. Психологічний контакт та його види.
2. Засоби спілкування вчителя фізичної культури та їх характеристика.
3. Немовні засоби спілкування та їх значення.

Кравченко Т.П.

4. Міжособистісний простір та його значення.
5. Шляхи досягнення зовнішньої виразності.

РОЗДІЛ 7. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ФАКТОРІВ ТА ФОРМ СПІЛКУВАННЯ

7.1. Психологічні фактори міжособистісного спілкування у системі «вчитель-учень»

Зовнішні фактори спілкування. До них відносяться: ситуація, обстановка спілкування, особистість учня і соціально-психологічні особливості колективу учнів.

1. *Ситуація спілкування* визначає, характер і ефективність спілкування. Одна справа спілкуватись у спокійній ситуації, інша справа – в напруженій конфліктній ситуації.

Недоліки конфліктної ситуації:

- вчитель стикається з внутрішнім опором учня;
 - посилюється роль психологічних установок упередженості думок;
 - логічні доведення сприймаються погано.
2. *Обстановка спілкування.* Від неї залежить ефективність спілкування. В залежності від цілей спілкування обстановка повинна змінюватись. Відверта розмова припускає інтимну обстановку (відсутність інших людей, шуму, оптимальна температура повітря і т.д.) Для проведення ділових зборів, обмірковування, поведінки учня необхідна сувора офіційна обстановка.
 3. *Особливості колективу учнів.* Проявляється в тому, якщо група є більш зрілою в соціальному відношенні, то навіюючий вплив педагога являється більш ефективним.
 4. *Психологічні особливості тих хто спілкується.* Можуть виступати в ролі своєрідних психологічних бар'єрів. В одному випадку учні бажають обговорювати предмет розмови, в іншому-ні, з одним вчителем учень буде відкритим, з іншим – навпаки буде замкненим і настороженим.

Відношення учнів до вчителя проявляється у виборі форми спілкування: від одного вчителя учень готовий прийняти категоричну відмову, від іншого – ні; у виборі умов спілкування: з одними людьми ми можемо спілкуватись де завгодно, з іншими – тільки в певній обстановці.

Особливості учнів, значимі для спілкування, від них залежить ефективність спілкування, важливішими із котрих є:

1. Соціальний статус в класі;

2. Психологічні настанови учням;
3. Вікові і статеві особливості;
4. Мораль обличчя;
5. Рівень інтелектуального розвитку і т.д.

Конформність – це властивість людини легко змінювати свою точку зору, настанову на що-небудь під впливом групової думки. Вона полегшує виникнення психологічного контакту при спілкуванні.

Від *комфортності* слід відрізнити конформізм, коли учень лише на словах приєднується до думки вчителя чи колективу учнів, а насправді залишається при своїй думці і керується нею у своїх вчинках. По суті, він веде подвійну гру, признає на словах норми поведінки і життя даного колективу лише для того, щоб його не сварили.

7.2. Структура міжособистісного спілкування

Для успішної реалізації любых цілей спілкування вчителю потрібні певні властивості темпераменту і характеру, потрібен певний мінімум знань про те, як спілкуватись.

Існує декілька способів формування комунікативних вмінь:

1. Особистий досвід;
2. Копіювання;
3. Навчання;
4. Робота над собою (самонавчання)

Критеріями рівня вмінь спілкування є:

1. Зміст словесної дії, адекватне її завдання;
2. Розуміння психологічної ситуації спілкування;
3. Досконалість володіння технікою спілкування.

Вміння спілкування по вправах, що застосовуються формується на I

- 1) *Організаційні вміння спілкування* – відносяться дії по створенню сприятливих умов спілкування – по вибору об'єкта спілкування, підготовці до спілкування, техніці його ведення. Навики цієї групи потребують інтуїції.

Без таких вмінь вчитель може заробити репутацію несолідної, (неповажної), несерйозної людини, тому, що вирішує всі питання

на ходу, вступає в контакти, не подумавши про об'єкт, не підготувавшись до розмови.

2. *Перцептивні вміння* – відносяться дії по сприйманню і тлумаченню смислу вказаного, дій міміки, жестів і інших засобів спілкування. Ці вміння створюють уважного, проникливого вчителя.
3. *Оперативні вміння*
 - дії по оперуванню матеріалом і засобами спілкування;
 - дії по оперуванню способами впливу на співрозмовника;
 - прийоми керування особистою поведінкою під час спілкування, вчитель, володіючий цими вміннями характеризується як: знаючий співрозмовник; тактовний; стриманий і вихований.

Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя.

Самоконтроль і розвиток культури мовлення, створення установки на оволодіння літературною мовою в різних ситуаціях спілкування. Йдеться про виховання звички й потреби в постійному навчанні та підвищенні рівня культури свого мовлення. Особливу увагу при цьому слід приділяти дотриманню правильності й чистоти мови. Важливе значення має робота з орфографічними і тлумачними словниками, словником із словотворення та ін.

Майбутньому вчителеві важливо виробити в себе звичку звертатися до словників, якщо виникає будь-який сумнів щодо правильності вживання слова, розвивати увагу до незнайомих слів, потребу запам'ятати, з'ясувати їх значення, ввести у мовлення.

Проаналізуйте своє мовлення: чи правильно ви вимовляєте слова, звуки, ставите наголос; чи володієте ви достатнім лексичним запасом для вільного вираження думки; чи правильно утворюєте граматичні форми? Інформація, яку ви отримуєте, вкаже на недоліки у вашій мовленнєвій підготовці, а самостійна робота з літературою, відповідні вправи допоможуть їх позбутися.

Важливо свідомо орієнтувати себе на оволодіння літературною мовою в різних ситуаціях – не тільки при вирішенні ділових питань, а й у спілкуванні з друзями, батьками, незнайомими людьми.

Самоконтроль і розвиток умінь виразного мовлення. Як уже зазначалося, виразності мовлення досягають умілим інтонуванням залежно від змісту, умов спілкування, а також доречним вживанням зображальних засобів (епітетів, метафор, порівнянь тощо), засобів образної словесної наочності (наприклад, уривків з художніх творів, афоризмів).

Радимо простежити за інтонацією у вашому мовленні під час спілкування з людьми. Зосередьте увагу на таких питаннях: моя інтонація жива, емоційно-забарвлена чи одноманітна, невиразна? Чи можу я урізноманітнювати мелодійний малюнок свого мовлення залежно від умов спілкування?

Готуючись до публічного виступу в аудиторії або в шкільному класі, намагайтеся визначити, для кого і з якою метою ви будете говорити, які роздуми, почуття ви хотіли б збудити у своїх слухачів, яку атмосферу створити, яким має бути інтонаційний малюнок, ритм, темп вашого мовлення.

Спробуйте, конструюючи розповідь, використати різні описи, деталі, уривки з художньої літератури, власні оцінки та враження. При цьому не забувайте про вимогу виправданого використання образних засобів.

Самоконтроль і розвиток комунікативних умінь, здібностей, соціальних установок у спілкуванні. Якщо умовою продуктивної комунікативної поведінки вчителя є його індивідуальний стиль спілкування, то в процесі професійного самовиховання важливо не тільки розібратися в питаннях техніки комунікації, а й з'ясувати свою соціальну позицію у спілкуванні. Для цього спробуйте щиро відповісти на запитання, чи думаєте ви про партнера у процесі спілкування, чи намагаєтеся побачити ситуацію його очима, чи допомагаєте йому спілкуватися, чи вам цікавий сам процес спілкування з людиною чи його результат, чи завжди розуміють вас люди, з якими ви спілкуєтесь, чи прагнете ви зрозуміти їх?

Продуктивна мовленнєва комунікація вчителя передбачає також розвиток у нього спеціальних здібностей: соціально-перцептивних (розуміти внутрішній стан партнера через сприйняття його зовнішньої поведінки, вигляду), здібності до ідентифікації (здатність поставити себе на місце іншої людини й передбачити її можливу реакцію), саморегуляції, вольового впливу, навіювання, керування своїм психічним станом у спілкуванні.

Розвиток загальних психофізичних особливостей своєї особистості, які є передумовою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення. Маємо на увазі насамперед розвиток уяви, асоціативної і образної пам'яті. Ми вже згадували, що обов'язковою умовою виразності мовлення вчителя є бачення ним тих предметів, подій, про які він розповідає. За цієї умови мовлення вчителя набуває емоційності, він ніби створює картини засобами мовлення, говорить, за влучним висловом К. Станіславського, не тільки вухами слухачів, а й їхнім очам. Штучно, одним вольовим зусиллям зробити це неможливо.

Тому слід розвивати в собі вміння бачити, відчувати навколишній світ у звуках, барвах, картинах і відтворювати своє бачення в слові.

7.3. Формування міжособистісної взаємодії вчителя і учнів та етапи його встановлення

Істотною умовою успішного педагогічного спілкування є взаєморозуміння між вчителем і учнями. Взаєморозуміння веде до виникнення резонансу між вчителем і учнями в розумінні одних і тих же дій, вчинків, явищ. Відсутність взаєморозуміння приводить до конфліктів, знижує виховну дію заходів, що проводяться вчителем. Якщо прояв школярем наполегливості розцінюється вчителем як упертість, а прояв ініціативи – як порушення дисципліни, то вчитель сам перешкоджатиме розвитку тих вольових якостей, які він прагне сформуванню у школяра. Не підвищить ефективність уроку фізичної культури і розцінювання школярами вимогливості вчителя як прискіпливості.

Для встановлення взаєморозуміння між вчителем і учнями потрібна наявність хоч би однієї з двох умов: або збіг оцінки ситуації, або розуміння і виправданість чужих оцінок ситуації і вчинків. Проте щоб прийти до цього, потрібний тривалий шлях пізнання людьми один одного.

Оскільки найбільш активною ланкою в педагогічному спілкуванні є вчитель, розглянемо, яким чином він може прийти до взаєморозуміння з учнями.

Створення взаєморозуміння проходить через ряд етапів: виникнення першого враження про партнера по спілкуванню, вивчення і розуміння партнера по спілкуванню; забезпечення розуміння себе іншим; зближення позицій; підтримка взаєморозуміння.

Сприйняття партнера по спілкуванню і виникнення першого враження про нього.

Пізнання об'єкту спілкування починається з отримання відомостей про нього. Ці відомості виходять або від інших, або від сприйняття самого партнера по спілкуванню.

Отримання відомостей від інших на етапі передспілкування створює у людини певну думку про майбутній об'єкт спілкування, *установку на його сприйняття*. Це думка не завжди об'єктивна з багатьох причин. По-перше, відомості, що повідомляються про яку-небудь людину, завжди емоційно забарвлені і відображають стосунки,

що багато в чому склалися у людини, з майбутнім партнером по спілкуванню. По-друге, думка, що формується, багато в чому залежить від того, чого чекає людина від партнера по спілкуванню (одна справа, коли учня викликають до директора школи, за провину, інша справа – для обговорення ділового питання або для заохочення, чи нагородження).

Другим шляхом отримання відомостей про об'єкт спілкування є безпосереднє сприйняття його при входженні в прямий контакт з ним. Мова при цьому йде про сприйняття швидше як у соціально-психологічному процесі, чим психофізичному.

Сприйняття іншої людини означає сприйняття його зовнішніх ознак, співвідношення їх з особистими характеристиками сприйманого і інтерпретацію на цій основі його вчинків. Такий підхід соціальних психологів виходить за рамки власного сприйняття об'єктів – процесу, що розглядається в загальній психології. Тому ми виділимо як перший етап, що розглядається нами, лише сприйняття зовнішніх ознак особи, що спілкуються і побудова на підставі цього першого враження про партнера по спілкуванню.

Зовнішні ознаки включають зовнішній вигляд людини, його зовнішнє вираження свого внутрішнього світу, поведінка. Одні люди схильні більшою мірою спиратися при сприйнятті з іншою людиною на фізичні риси (зовнішній вигляд), інші – на психологічні характеристики (поведінку). Від цього багато в чому залежить кількість *характеристик*, що ми приписуємо об'єкту спілкування.

Приписування пов'язане з тим, що при першому сприйнятті людини суб'єкта спілкування явно не вистачає інформації, яку доводиться компенсувати за рахунок уяви для того, щоб скласти якесь враження про суб'єкт спілкування, побудувати прогноз щодо його поведінки. Приписування може базуватися на ефекті ореолу, ефекті новизни і первинності, а також ефекті стереотипізації.

Ефект ореолу виявляється в приписуванні людині, про яку є сприятлива думка, позитивних оцінок і тих якостей, які в даний момент не спостерігаються. Наприклад, учні, побачивши на піджаці вчителя фізичної культури значок майстра спорту, зроблять висновок, що він володіє високою майстерністю і як педагог. В даному випадку ореол спортсмена впливає на сприйняття вчителя фізкультури як професіонала-педагога.

Ефект стереотипізації полягає в тому, що думка про людину виноситься на підставі свого обмеженого минулого досвіду або усталеної думки інших, некритично сприйнятого суб'єктом спілкування (наприклад, для вчителя іноземної мови всі школярі-спортсмени –

ледарі; для учнів всі вчительки – добрі, а вчителі – строгі і т. п.). Стереотипізація спрощує процес пізнання іншої людини, але в той же час вона приводить до виникнення *упередження*, яке не лише створює неправильне враження у вчителя про учнів, але, унаслідок неправильної поведінки вчителя, створює несприятливі думки про нього в учнів.

Розглянемо ситуацію, коли вчитель фізичної культури йде перший раз на урок в якийсь клас. І він перед тим збирає інформацію про клас, якщо відгуки педагогічного колективу про клас погані, то прогноз (очікування).

Вчитель пов'язаний з побудовою негативної моделі ситуації на уроці: погана дисципліна, низька активність учнів, неухвалене відношення до нього самого і так далі. Оскільки ця ситуація небажана для вчителя, її можливість насторожує його, налаштовує на загострене сприйняття всього, що може служити проявом цих негативних сторін поведінки учнів на уроці. Хоче того вчитель чи ні, але він налаштовується на захист, мобілізуючи шаблони поведінки, що відповідають поведінці його в напруженій ситуації.

Настороженість вчителя на тлі його психічної напруженості веде до того, що випадковий і частковий збіг якихось дій учнів з ознаками негативної моделі ситуації уроку отримує з боку вчителя негативне однозначне тлумачення. Випадкова репліка, жест, сміх учнів, поставлене йому питання (сприймається неодмінно негативно) створюють у вчителя враження про ворожу налаштованість класу до нього і його предмету. Ця необґрунтована і передчасна реакція сприяє включенню інших реакцій.

При цьому разом із захисними діями, що мають якесь відношення до ситуації, включаються сторонні реакції. Напластування багатьох захисних шаблонів приводить до вибуху негативних емоцій, які залежно від індивідуальних особливостей вчителів можуть виражатися в різних формах. Емоційний вибух може бути спрямований на клас в цілому або на окремих учнів, оскільки для них це є незрозумілим, не виправданим ситуацією, дійсно налаштує їх проти вчителя. Емоційний вибух може бути звернений не до учнів, а в середину вчителя, і для учнів буде непомітний, проте він все одно вносить дезорганізацію до діяльності вчителя, приводить до втрати контакту з класом, оскільки ці емоції будуть його дезорієнтувати з середини.

І в тому і в іншому випадку вчитель фізичної культури з першої зустрічі з учнями створить про себе невігідне враження, та і сам буде поганої думки про клас. Основа для взаєморозуміння надовго буде зруйнована.

Взаєморозуміння може не виникати і в тому випадку, якщо вчитель фізичного культури не враховуватиме свої постійні особливості оцінки учнів, і ставлення до них, які виступають теж як шаблони, стереотипи.

Вчителі з *позитивним відношенням* переконані, що у кожного учня є певні достоїнства, які за певних умов можна розкрити і розвинути. Навіть при роботі з важким класом вони не змінюють позитивно-емоційного відношення до учнів. Але іноді, деякі вчителі на зовні своїх емоцій до учнів не проявляють і розмовляють з ними офіційним тоном, що маскує їх дійсне відношення до учнів.

Вчителі з *ситуативним відношенням* не мають твердих і об'єктивних поглядів на особу учня і на можливості її розвитку. Їх характеристики суперечливі, оцінка класу невизначена. Для таких вчителів характерна психологічна нестійкість, втрата самовладання у важких ситуаціях, недостатня зібраність, ексцентричність. Сьогодні такому вчителеві подобаються всі, завтра – ніхто.

Для вчителів з *негативним відношенням* характерні настороженість, відсутність ініціативи, негативна думка про клас в цілому і про кожного учня особисто. Проте частина з вчителів відкрито свого обурення поведінкою учнів не проявляє. Інші ж вчителі не приховують свого відношення і виражають його у формі зауважень, що робляться в різких формах. Про похвалу як метод виховання вони «забувають». При будь-якій невдачі учня вчителі обурюються на повний голос, не приховуючи незадоволення. Такі вчителі контакт з учнями встановити не можуть.

Природно, поведінка вчителів знаходить віддзеркалення в думках та відношенні до них учнів. Найбільш висока думка – про вчителів з позитивним відношенням, що особливо відкрито проявляється. Як найгірша думка – про вчителів з ситуативним і негативним відношенням, особливо до тих, хто його виражає відкрито. Такі вчителі не лише не сприяють встановленню контакту своєю поведінкою, встановленню взаєморозуміння з учнями, але самі руйнують основу для нього.

По мірі набуття досвіду і зростання майстерності вчитель, по-перше, позбавляється від побудови передчасних і малообґрунтованих негативних моделей ситуацій, по-друге, навіть якщо ця модель уроку реалізується насправді, вчитель може протистояти неприємним ситуаціям, все більш впевненіше і організовано. Реакції на окремі витівки учнів набувають чіткості, все рідше спостерігаються емоційні вибухи із залученням неадекватних захисних дій і вчинків. Крім того, чекаючи тієї або іншої реакції учнів, вчитель починає заздалегідь продумувати способи їх попередження.

Ефект первинності і новизни полягає в тому, що перше враження про людину сильніше, ніж подальші, тому і велику роль відіграє перша поява вчителя перед учнями. Виправлення первинного враження про людину вимагає тривалого його пізнання і здійснюється дуже складно.

Другим етапом на шляху встановлення взаєморозуміння між вчителем і учнями є *вивчення школярів*, «проникнення» в їх внутрішній світ.

В процесі вивчення учнів, вчитель повинен зрозуміти цілі і мотиви їх поведінки, їх переживання, установки, стану, очікування похвали від вчителя, уваги від однолітків, побоювання нового.

Пізнання особи учня здійснюється двома способами: через аналіз оперативно-поточної інформації про окремі вчинки і психічні стани учнів та через віддзеркалення стійких властивостей особи учня (емоційних, вольових, інтелектуальних). Уміле використання того та іншого способу забезпечує об'єктивність характеристики вчителя, учнем з боку. Перший спосіб обумовлює тактику виховних дій вчителя, другий – стратегію цих дій. Чим більш досвідчений вчитель, тим більшою мірою він володіє тактикою вирішення окремих учбово-виховних завдань, цю тактику він будує з урахуванням загальної стратегії. Підміна стратегії тактикою приводить до епізодичних, деколи випадкових педагогічних дій вчителя на учня, що нерідко викликає конфлікт між ними.

Як вже зазначалося, в процесі розуміння учнів, вчителям нерідко властиво застосовувати стереотипи і установки. Один із них пов'язаний з думкою про учня як особи та його успішність. Характеризуючи успішних учнів, вчитель виділяє перш за все позитивні якості, головним чином інтелектуальні і вольові; не успішних учнів характеризують більш з негативних сторін, відзначаючи їх інертність, пасивність, нерозвиненість, відсутність здібностей та інтересів. В учнів з середньою успішністю характеристика нівелюється, вони стають безликими в очах вчителя. З підвищенням майстерності вчителя ці негативні сторони в оцінці учнів, в залежності від їх успішності, дещо згладжуються.

Вчитель схильний краще відноситися до більш дисциплінованих, старанних учнів. Найгірше відносяться до незалежних, активних і самовпевнених школярів. Зовні привабливим дітям деякі вчителі схильні приписувати вищий інтелект, а батькам цих учнів – великі зусилля у вихованні своїх дітей. Вчитель віддає перевагу в спілкуванні учням, що проявляють ініціативу, і оцінює цих учнів вище.

Адекватність сприйняття і розуміння вчителем учнів залежить від його соціально-перцептивних умінь і якостей, що є основою спостережливості вчителя. Вчителі-жінки перевершують за

можливостями спостережливості вчителів-чоловіків. Жінки повніше і глибше розуміють інтелектуальні і вольові якості, а також риси характеру, що виражають відношення учнів до людей і до самих себе. Вчителі-чоловіки краще бачать ті риси характеру, які виражають відношення до праці.

Молоді вчителі в яких до 5 років стажу, адекватніше і глибше розуміють дітей, оскільки у них не виробилися ще шаблони, стереотипи сприйняття, що ускладнюють розуміння та проникнення у внутрішній світ учнів. У вчителів з великим стажем характеристика учнів стає більш узагальненою. В той же час у вчителів-майстрів виявляється прагнення побачити індивідуальну своєрідність учнів, тоді як у вчителів, які не досягли майстерності віддзеркалення учня відбувається стереотипно і формально. Глибше та ширше розуміння дітей спостерігається у ерудованих вчителів, в тих, що мають широке коло спілкування.

Наявність стереотипів і установок у вчителів в процесі розуміння учнів робить необхідною корекцію їх уявлень про окремих учнів. Для цього корисно обговорювати характеристики окремих учнів в колективі інших вчителів. Це допоможе, зокрема, вчителю фізичної культури глибше і повніше дізнатися все про своїх учнів, так само як характеристика, дана учню вчителем фізичної культури, допоможе іншим вчителям адекватніше оцінити учня, що займається спортом.

Истотні відмінності у визначенні вчителем позитивних якостей хлопчиків і дівчаток. У хлопців фізична сила, як правило, переоцінюється, у дівчаток оцінюється адекватно. Розумові якості і товариськість правильно оцінюються у хлопців і переоцінюються – у дівчаток. Вчителі краще оцінюють учнів своєї статі, але ця тенденція більше виявляється у вчителів-чоловіків, чим у вчителів-жінок. Це виявляється і в тому, що вчителі-чоловіки більш охоче складають характеристики на хлопчиків ніж на дівчатко. Вважаючи, що взагалі дівчаток зрозуміти важче. Навіть А. С. Макаренко говорив, що і виховувати їх важче, ніж хлопчиків.

Сприяє підвищенню рівня розуміння вчителем особи учня наступне:

- моделювання в учбово-виховному процесі ситуацій, які сприяли б виявленню якостей особи учня (зокрема – участь в змаганнях, в туристичних походах і т. д.), консультація молодих вчителів з більш досвідченими в інтерпретації поведінки школяра;
- аналіз педагогічних помилок, напружених і конфліктних ситуацій;
- прогнозування діяльності і поведінки учнів в тій або іншій ситуації з подальшою перевіркою правильності прогнозу;

- організація обговорення у вчительському колективі якостей окремих учнів.

Особливе уміння вчителя – розуміти душевний стан людини по міміці, поведінці, тембру голосу. Складність полягає в тому, що зовнішні реакції школярів, особливо молодших класів, не відповідають еталонам дорослих, оскільки в шкільні роки відбувається ще становлення техніки вираження свого емоційного стану.

Емпатію характеризують як емоційне розуміння. Вона пов'язана з умінням поставити себе на місце іншого, врахувати його стан, мотиви поведінки. Проте співчуття іншому, розуміння його стану – це лише один з механізмів розуміння іншої людини, один з кроків на шляху до взаєморозуміння, який ще не припускає ототожнення однієї людини з іншим. Вчитель фізичної культури може співчувати школяру, що не виконав заліковий норматив, але йому зовсім немає чого ставити себе на місце школяра і виявляти ті ж емоції. В той же час врахування переживань цього школяра допоможе глибше зрозуміти вчителеві його прагнення, відношення до предмету.

Взаєморозуміння вимагає від партнера готовності і уміння врахувати точку зору іншого. Таку позицію перш за все повинен зайняти вчитель, оскільки, наприклад, учні молодших класів із-за малого життєвого досвіду і обмеженості свого інтелектуального розвитку не можуть усвідомити і прийняти виховно-освітні цілі вчителя фізичної культури. Учню на уроці фізичної культури хочеться попустувати, побігати, тоді як вчитель повинен вирішити ряд педагогічних завдань, що вимагають порядку в класі, дотримання учнями дисципліни.

Школярі підпорядковують свою поведінку більше інтересам сьогоденного дня, (тобто, що їм хочеться), тоді як вчитель фізичної культури керується перш за все довгостроковими інтересами і цілями, (чого потрібно досягти). Проте для того, щоб здійснювати довгострокову програму щодня, вчитель повинен розуміти і враховувати бажання і прагнення учнів, тобто повинен уміти поставити себе на їх місце, і зрозуміти їх точку зору.

Уміння поглянути на ситуацію і самого себе чужими очима – найважливіший компонент загальної культури вчителя, його професійної майстерності. Можливі два способи реалізації цього уміння: ідентифікація і рефлексія.

Ідентифікація, або ототожнення себе з іншими, полягає в уявній постановці себе на місце партнера по спілкуванню, взяття на себе ролі, яку виконує партнер, побудова своєї поведінки таким же чином, як і партнер, вміння примкнути до його позиції. Поставити себе на місце іншого не так просто, як може здатися з першого погляду. Уявити себе

на місці іншого, може не лише не дати очікуваних результатів, але навіть ускладнити взаєморозуміння.

Це може бути викликано тим, що замість дійсного звернення до чужої точки зору у вчителя або учня виникає ілюзія погляду з боку. Без виникання в позицію вчителя фізичної культури учень, наприклад, приписує, що у вчителя точка зору, практично не відрізняється від його власної: «Я б на його місці так не вчинив». В результаті реальна поведінка вчителя, що покарав учня, який бешкетував, стає учневі не лише незрозумілою, але здається невинуватою, нелогічною, і викликає внутрішній протест.

Рефлексія теж припускає постановку питання: «А як би на його місці вчинив я?» Але вона означає не просто розуміння іншого, але знання того, як інший розуміє мене. Це подвоєний, а інколи і потрійний процес дзеркального віддзеркалення один одного. Прикладом рефлексії є розгадування намірів суперника в спортивному єдиноборстві. В процесі спілкування завдяки рефлексії вчитель виступає в ролі чотирьох осіб: вчитель, яким він є насправді; вчитель, яким він себе бачить; вчителем яким його бачить учень; вчитель, яким він уявляє себе в свідомості учня.

Якщо врахувати, що в стількох же особах може виступати і учень, то можна уявити, наскільки складно вирішувати психологічну задачу розуміння рефлексії і встановити взаєморозуміння між хоча б двома особами.

При рефлексії і питання, і пошук відповіді на нього виникають навмисно, тобто тоді, коли суб'єкт сам цього захоче. Ідентифікація ж може виникати мимовільно. Рефлексія та ідентифікація доповнюють один одного в прагненні людини поглянути на ситуацію і на самого себе очима іншої людини.

Забезпечення розуміння себе іншим.

Щоб полегшити вирішення задачі, про яку тільки що йшлося, необхідно потурбуватися про те, щоб партнер по спілкуванню зрозумів вас. У зв'язку з цим вчитель повинен вирішити два завдання: знайти можливо прийнятну (доступну) для учнів форму самовираження і потурбуватися про самообмеження.

Перше завдання вирішується з використанням рефлексії: «Що учень думає про мене?», «Як йому представляється моя позиція в цьому питанні?», «Як він сприйме і оцінить мої дії?». Виходячи з цього, вчитель повинен будувати свою поведінку: утриматися від вчинків або висловів, які можуть викликати невинуватую і небажану реакцію учня. Наприклад, знаючи про хворобливу самолюбивість учня, не варто

підкреслювати його недоліки при кожному випадку. Проте необхідно враховувати і свої недоліки, що приведе до рішення і другого завдання – самообмеження. Адже взаєморозуміння з учнями багато в чому залежить і від поведінки вчителя, від того, як він керує своїми випадковими емоціями, наскільки в нього гармонійно взаємодіють один з одним розум і емоції. Для цього потрібне постійне вивчення себе, своїх реакцій, своїх установок в оцінках явищ і вчинків інших людей.

Важливо, щоб вчитель умів дати нескладну пряму відповідь на важке питання учня, обернути загрозу жартома, вміти не відносити до себе двозначні образливі репліки. Даючи ту або іншу оцінку поведінки учнів, потрібно вміти показати свою доброзичливість, інакше в учня виникне захисна реакція.

Дуже часто вчителі користуються при обговоренні провини учнів узагальненням, видають окремий приватний вчинок як прояв загальної системи, що створює школяру репутацію ледаря, недисциплінованого і т. д. Проте таке обговорення приводить, по суті справи, до «засудження особи».

Природно, при такому підході школяр відразу займає захисну позицію, використовуючи при цьому звинувачення вчителя як засіб самозахисту. При доброзичливому ж підході в учня мобілізуються сили на реалізацію позитивної поведінки.

Взагалі при забезпеченні взаєморозуміння з учнями вчитель повинен частіше спиратися на те позитивне, що є в учня, а не боротися з учнем, що має негативні якості. Адже при цьому у мові вчителя мимоволі виникають нотки ворожості, деспотизму і взагалі неповага до учня. Виявлення в учня позитивних рис заряджає його емоційно, позитивною енергією, стимулює діяльність, оскільки піднімає в очах школяра власний престиж. Тому учень прагне затриматися на своїй високій самооцінці, тому і надалі прагне заслужувати на схвалення вчителя.

Швидкість реакції, спокій, незалежність думок, поза сумнівом, є перевагою учнів, проте рідко помічаються вчителями. В результаті у вчителя може скластися враження, що в учня немає ніяких позитивних якостей. Тому зрозуміло, яке значення має для встановлення взаєморозуміння широта бачення вчителем психологічних особливостей учня.

Підхід вчителя до учня з позитивного боку створює передумови для зрушення позиції позитивного відношення, учня унаслідок виникнення, до вчителя як людини, довіри до нього. Це забезпечує перехід до останнього етапу встановлення взаєморозуміння між вчителем і учнем.

Зближення позицій і підтримка взаєморозуміння.

Взаєморозуміння між вчителем і учнями може бути на двох рівнях.

Перший: *розуміння цілей, мотивів, установок* один одного і узгодження на цій основі своїх дій і вчинків.

Другий: не лише розуміння, але і *ухвалення, розділення* цих цілей, мотивів, установок, що дозволяє встановлювати стосунки особливого роду: дружби, симпатії, любові.

Звичайно, не можна вимагати від вчителя, щоб він обов'язково досягав взаєморозуміння з учнями другого рівня, тим більше що і взаєморозуміння на першому рівні досягти не так легко. Головні питання, які при цьому виникають у вчителя: що потрібно зробити, якщо його погляди і погляди учнів не збігаються? Яким чином можна зрушити позицію з того або іншого питання у учня, щоб прийти до якогось компромісного рішення?

Очевидно, що навіть безперечні докази і енергійні дії вчителя на учня, якщо вони не зачіпають мотивів учнів, будуть переважно приречені на невдачу. Тому необхідно виявити мотиви тих або інших вчинків учня і зіставити їх з власними мотивами своєї поведінки в такій же ситуації. Це допоможе не лише зрозуміти причину відмови учня виконати прохання вчителя, але і знайти шлях для зрушення позиції учнів у бік позиції вчителя.

Розглянемо конкретний приклад. Вчитель виставляє на змагання школяра, бачивши його обдарованість. Школяр відмовляється від участі в змаганнях, оскільки боїться зганьбити себе перед товаришами. Вчитель же у зв'язку з його відмовою починає говорити йому, що у нього немає відчуття колективізму, товариства. Оскільки в учня, як йому до цих пір здавалося, ці якості були, він ображається на вчителя і, у свою чергу, звинувачує його в черствості, в небажанні зрозуміти його боязнь. Очевидно, що при такій ситуації, коли кожен відстоює свою позицію, взаєморозуміння вчителів з учнем не досягти.

Вчителеві потрібно знайти такі аргументи, які зробили б відмову школяра виступити на змаганні що суперечить мотиву самозахисту своєї гідності. Наприклад, потрібно переконати школяра, що його відмова виступити на змаганнях може бути розцінена товаришами як прояв боязкості. Тепер школяр поставлений перед ситуацією, коли його відмова від змагань поставить його в не вигідне положення перед товаришами. Результат, бути в очах однолітків боягузом для нього менш прийнятний, ніж зганьбити себе поганим виступом, тому швидше за все він дасть згоду на участь в змаганнях.

Таким чином, компромісне рішення може бути досягнуте у тому випадку, коли вчитель знайде спосіб включити свої мотиви і доведення

в мотиви вчинків і дій учнів. Взаєморозуміння першого рівня буде досягнуте за рахунок часткового збігу мотивів вчителя і учня.

Ще один прийом, що допомагає зближувати позиції вчителя і учнів, притому в потрібну педагогові сторону, – це формування понять в учнів про належне і дозволене. Залежно від вихованості межа між належним і дозволеним може бути зрушена або управо (при розхлябаності учня, уявленні про свою винятковість і т. п.), або вліво (у дисциплінованого, відповідального учня). Якщо вчителеві шляхом виховання вийде зрушити оцінку ситуації школярем на шкалі «повинно – дозволено», вліво, то буде створена основа для взаєморозуміння між вчителем і учнем.

Підтримка взаєморозуміння. Створення взаєморозуміння – це ще половина справи. Створення взаєморозуміння потрібно уміти утримати. Для цього потрібний ряд умов: бажання обох партнерів спілкування зберегти досягнуте взаєморозуміння, прояв ними наполегливості, терпіння в зближенні позицій при знов виникаючих розбіжностях по ряду питань, уміння стриматися, прояв поступливості, такт в спілкуванні.

Для педагогічної практики потрібно знати, чи можна розвинути у себе компоненти, необхідні для встановлення з учнями взаєморозуміння.

7.4. Методи впливу у процесі фізичного виховання

Вплив вчителя на свідомість і волю учня здійснюється у формі:

- прояву уваги до учня; прохання; вимога; переконання;
- навіювання; примушування; оцінка дій і поступів учнів; заохочення і покарання; оцінка.

Число вимог на уроці до учнів більше тридцяти. Всі вимоги повинні бути аргументовані, при цьому слід враховувати слідуєчі позиції:

- аргументація не повинна перетворюватись в постійне читання моралі, настанови, повчання;
- аргумент повинен виглядати експромтом і не повторюватись в одній формі декілька разів;
- будуючи аргументацію необхідно враховувати вікові і статеві особливості школярів;
- не можна використовувати аргументацію-погрозу: «Поставлю двійку», «Не допущу до уроку», «Запишу в щоденник».

Аргументація – погроза не дає можливості школяру побачити у вимогах соціальний сенс.

Оцінки використовуються правильно тільки в тих випадках, якщо вони сприяють розвитку всіх учнів, а не гальмують його.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Що включають в себе зовнішні фактори спілкування?
2. В залежності від цілей як змінюється обстановка спілкування?
3. Які особливості учнів є значимими для спілкування?
4. Чим відрізняється «конформність» від «комфортності»?
5. Які способи формування комунікативних вмінь?
6. Етапи створення взаєморозуміння.
7. Що являє собою ефект ореолу?
8. Яким чином забезпечити розуміння себе іншими?

Питання для самостійної роботи.

1. Зовнішні фактори спілкування.
2. Вміння спілкування та особливості його формування.
3. Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя.
4. Сприйняття партнера по спілкуванню і виникнення першого враження про нього.
5. Форми впливу вчителя фізичної культури на учнів.

РОЗДІЛ 8. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

8.1. Особистісне зростання школярів

Виховання – це спеціальна система педагогічних впливів на учня з метою формування всебічно розвинутої особистості. Виховання відрізняється від стихійних впливів оточення на людину наявністю усвідомленої мети і завдань, програми, застосуванням спеціально розроблених засобів, форм і методів впливу.

Процес виховання – двосторонній процес, який відображає як педагогічні впливи, так і діяльність самих учнів. Однак ведуча роль у цьому процесі належить педагогу. Він здійснює виховання окремої особистості як прямим шляхом (своїми впливами), так і опосередковано: через колектив школярів і через самовиховання учня.

Здійснюючи виховання, варто враховувати ряд моментів:

1. У вихованні важлива єдність позицій і вимог родини, школи і суспільства.
2. Виховується особистість у цілому; зміна однієї моральної якості позначається і на прояві інших моральних якостей, на всій поведінці дитини.
3. Процес виховання – тривалий і вимагає систематичних педагогічних впливів, а не окремих розрізнених виховних заходів. Тому вчитель повинний запастися терпінням і виявляти наполегливість.
4. Результати виховного процесу носять неоднозначний характер: той самий виховний вплив у різних ситуаціях і на різних учнів може дати різні результати: від «емоційного потрясіння особистості» до повної байдужості, щодо педагогічного впливу.
5. Система виховних засобів повинна бути мінливою, враховувати вік, стать, ступінь колективістських відношень і т.д.
6. Варто враховувати роль не тільки умов життя, але і біологічного розвитку організму, не переоцінюючи, але і недооцінюючи як той, так і інший фактор. Дитина не може по велінню вчителів переступити через особливості і можливості віку. Тому виховання школярів у визначені вікові періоди має свою специфіку.
7. Виховання має на меті підготувати дітей до дорослого життя. Однак при цьому не слід забувати, що і сьогоденне життя має для дитини цінність.

8. Виховний вплив вчителя повинен носити двоплановий характер: кожна вимога вчителя повинна сприйматися школярем не тільки як вимога уроку чи школи, але і як вимога до особистого і суспільного життя школяра. Відсутність двоплановості може привести до того, що в спортивній сфері учень проявляє високо моральні якості, а в побуті, в повсякденному житті порушує норми моральної поведінки (хвастає спортивними досягненнями, вимагає для себе особливих пільг тощо.)

Особистісне зростання школярів

Людина народжується індивідом. Лише на третьому році життя, з появою самосвідомості, вона набуває особистісних рис, розвивається і формується як особистість. У дошкільному віці відбуваються такі особистісні зміни у розвитку дитини, що готують підґрунтя для подолання труднощів особистісного зростання у шкільному віці, який з точки зору періодизації психічного розвитку включає наступні вікові періоди: молодший шкільний вік, підлітковий вік, ранній юнацький вік.

У *молодшому шкільному віці* особистісний розвиток відбувається в умовах зміни ситуації розвитку дитини, обставин її звичного життя. Вступ до школи та навчання значною мірою впливають на появу кількісних і якісних змін в усіх сферах психічної реальності дитини. Провідною стає навчальна діяльність, яка зумовлює розвиток розумових, емоційних, вольових, індивідуально-типологічних особливостей, взаємовідносин з іншими людьми, моральності – усіх особистісних характеристик дитини. Зокрема, розвиток розумових особливостей виявляється у формуванні вміння застосовувати здобуті знання у навчанні, орієнтуватися в матеріалі, самостійно виконувати учбові завдання.

Такі досягнення зумовлюють зміни в емоційно-вольовій сфері: з'являються переживання, пов'язані з успіхами чи невдачами у навчанні, вияв яких молодший школяр, з часом, вчиться регулювати завдяки вольовим зусиллям. Навчання в школі поступово сприяє усвідомленню молодшими школярами себе як суб'єктів учбової діяльності. В образ "Я" діти включають такі якості особистості (в тому числі, характеристики темпераменту, риси характеру, здібності), які необхідні для успішного виконання поставлених перед ними завдань. Новоутворення, що з'являються наприкінці молодшого шкільного віку, більшою мірою стосуються інтелектуальної та вольової сфер. Однак їх поява дозволяє школяру успішно навчатися у середній школі та долати труднощі особистісного зростання у підлітковому віці.

Особистісний розвиток у *підлітковому віці* відбувається в умовах перебігу підліткової кризи. Прагнення до самостійності стає потужним регулятором поведінки підлітка, яка відображає усі його бажання самоствердитися як особистість в очах оточуючих його людей. У взаєминах із дорослими підліток усіяко намагається відвоювати самостійність і автономність. Взаємини з ровесниками вибудовуються на основі реалізації потреби бути зрозумілим, прийнятим, захищеним. Основоположним моментом для підлітка є досягнення поваги до його особистості та людської гідності, оточуючими.

Предметом пізнання підлітка є не тільки навколишній світ і світ людей, але й він сам. Усвідомлення власної особистісної значущості відбувається, в першу чергу, на основі ставлення до самого себе, яке виникає в результаті появи особистісної рефлексії – здатності розуміти і приймати себе у всьому різноманітті власних проявів. У підлітка розвивається своя ієрархія цінностей, яка починає впливати на прийняття його рішень і поведінку. У процесі пошуків власного “Я”, у віднаходженні цінностей, ідеалів, у самоствердженні і саморозвитку у підлітків на рівні самоусвідомлення формується система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, установка стосовно власної особистості – “Я – концепція”. Вона стає основою почуття самоцінності особистості підлітка, яке відіграє важливу роль у віднаходженні власного становища у суспільстві в період ранньої юності.

У *період ранньої юності* важливим показником особистісного зростання є збільшення міри самостійності та відповідальності юнака. Особистісний розвиток старшокласника відбувається в умовах ситуації розвитку, коли він готується до майбутнього дорослого життя, та провідної діяльності – навчально-професійної, – яка фактично стає основою для професійного самовизначення і підготовки до реалізації планів щодо вибору професії. Якісні зміни, які відбуваються в особистісній сфері у період ранньої юності, зумовлюють емоційний розвиток, розвиток вольових якостей, мотиваційної сфери, самосвідомості і сприяють відкриттю власного «Я». Щодо емоційної сфери, то у цілому спостерігається стабілізація її розвитку. Юнаки здатні керувати власними емоціями, що обумовлюється розвитком вольової сфери. Вольова поведінка стає мотивованою, а поява таких вольових якостей, як цілеспрямованість, організованість, ініціативність сприяє тому, що юнак стає суб’єктом вольової поведінки. Реалізація основних потреб у ранній юності сприяє розвитку самосвідомості. Зокрема, потреба у безпеці реалізується через досягнення гармонізації стосунків юнака з дорослими та ровесниками, що сприяє укріпленню внутрішніх позицій старшокласника. Реалізація потреб у повазі та досягненні

відбувається завдяки активізації інтелектуальних можливостей та досягненню успіху у навчальній діяльності. Потреби у самореалізації та розвитку власного “Я” спонукають юнака до усвідомлення власної особистісної значущості, актуалізації особистості, що пов’язано із завершенням пошуків юнака самого себе та становленням особистісної ідентичності.

8.2. Форми прояву самостійності учнів та їх формування на уроці фізичної культури і позакласній роботі

Одним із базових моральних якостей є *відповідальність*. Вона визначає прояв таких якостей як мужність, стійкість, усвідомленість, самостійність тощо.

Формування почуття обов’язку і відповідальності на уроках фізичної культури визначається наступними умовами:

- усвідомленістю школярами того факту, що здоров’я, є цінністю не лише особистості, а й суспільства в цілому;
- визнання учнями, батьками, педагогічним колективом школи важливості і значимості фізичної культури як загальноосвітнього предмету;
- виконання школярами різних доручень вчителя фізичної культури: підготовка і прибирання після уроку інвентарю, ремонт спортивного оснащення, підготовка заходів, судійство і т.д.;
- участь школярів у змаганнях за честь класу, школи.

Важливого значення набуває і виховання такої характеристики як *самостійність*. *Самостійність* – це здійснення людиною якої-небудь діяльності без сторонньої допомоги. Це і самостійне ухвалення рішення, і здійснення наміченого, і самоконтроль, а в ряді випадків – і взяття на себе відповідальності за справи і вчинки. Тому розвиток самостійності школярів йде разом з розвитком самосвідомості.

Мотиви прояву самостійності в школярів різного віку різні. Молодші школярі, виявляючи самостійність, використовують її як засіб досягнення особистих цілей.

У підлітків самостійні вчинки і дії відбуваються для того, щоб підкреслити своє право на самостійність.

У старших школярів мотивом прояву самостійності є прагнення випробувати себе, перевірити свої можливості.

Формування самостійності в навчальній і суспільній діяльності проходить ряд етапів, на кожному з яких рівень прояву самостійності різний.

На першому етапі самостійність школяра виявляється лише у виконанні того, що було заплановано одним вчителем чи разом з учнями. Це нижчий рівень розвитку самостійності.

На другому етапі самостійність виявляється як у виконанні, так і в самоконтролі за виконанням вправи.

На третьому етапі до виконання і самоконтролю приєднується і можливість самому планувати свою діяльність.

На четвертому етапі самостійність досягає вищого рівня розвитку і виражається уже в прояві учнями творчої ініціативи, тобто в самостійній постановці цілей і виборі способів їх досягнення, а також у прийнятті відповідальності на себе за свої справи і вчинки.

Успішне формування самостійності вимагає обліку ряду обставин і створення для учнів певних умов.

1. Розвиток самостійності можливий лише на основі придбання школярами знань і умінь, необхідних для навчальної і суспільної роботи в школі.
2. Розвиток самостійності повинен проходити під контролем учителя фізичної культури. Однак, здійснюючи цей контроль, учитель повинен знати міру. Зайва опіка учнів, сковування їх ініціативи негативно позначається на розвитку цієї особистісної якості.
3. З іншого боку, самостійність учнів не повинна вступати в протиріччя з керівною роллю вчителя: занадто велика впевненість учнів у своїх можливостях теж негативно позначиться на педагогічному процесі. Тільки сполучення самостійності учнів в певних межах з контролем учителя може дати позитивні результати.
Учителем фізичної культури контроль може здійснюватися *безпосередньо* – шляхом спостереження за самостійною роботою учня та *опосередковано* – за допомогою карток-завдань і схем-конспектів.
4. Формуванню самостійності учнів сприяє інтерес до вправ та завдання в цілому.

Форми прояву самостійності учнів на уроці фізичної культури

Урок фізичної культури дає учням можливість виявляти самостійність на різних рівнях (починаючи від нижчого і кінчаючи вищими рівнями).

1. Виконання вправи під власний рахунок, в оптимальному темпі, але в загальному строю і під контролем учителя.
2. Самостійне виконання вправ, що здійснюється, в паузах між підходами, в процесі пересування до снаряда, здійснення самоконтролю і взаємоконтролю за виконуваними діями.
3. Підбір вправ для розминки, для розвитку якостей з числа відомих уже учнем. Таким чином починається розвиток творчої ініціативи школярів на уроках фізичної культури.
4. Надання учням можливості вільного вибору вправ і композицій, що відповідають їхнім умінням і творчим можливостям (наприклад, при виконанні вправ під музику). Це буде стимулювати мислення, фантазію учнів.
5. Планування частини уроку і самостійне його проведення. Ця форма, доступна тільки старшокласникам, розвиває пізнавальну активність учнів, формує в них навички керування й організації, змушує зрозуміти складність праці вчителя й у кінцевому результаті – бути більш свідомим на уроці фізичної культури.
6. Використання учнями на уроці фізичної культури технічних засобів навчання для показу фізичних вправ.
7. Самостійне виставлення школярами на уроці оцінок. Ряд досвідчених учителів фізичної культури дозволяють учням виставляти собі оцінки за виконання фізичних вправ. Психологічний ефект цього способу розвитку самостійності полягає в тому, що оцінка перестає розглядатися учнями як покарання.

Форми прояву самостійності в позакласній роботі з фізичного виховання.

Досить великий діапазон можливостей для розвитку самостійності надає позакласна робота школярів у сфері фізичної культури, що здійснюється за завданням учителя.

1. Виконання школярами ранкової гімнастики вдома (спочатку під контролем батьків, а потім і самостійно).
2. Виконання домашніх завдань учителя фізичної культури.
3. Здійснення самоконтролю за своїм фізичним розвитком. Для цього спершу потрібно ознайомити школярів з найпростішими способами виміру, дати їм можливість навчитися користатися вимірювальними приладами -динамометром, сантиметровою стрічкою, медичними вагами, спірометром та ін.
4. Участь у суддівстві змагань.

5. Проведення щотижневого спортивного огляду в класі. Щоб спортивний огляд проходив цікаво й активно, весь клас повинен одержати домашнє завдання: знайти відповідь на спеціально підібрані питання...
6. Організація спортивних вечорів і свят у школі.

Розрізняють наступні види самовдосконалення: *моральне, інтелектуальне і фізичне*. Моральне самовдосконалення зв'язане із самовихованням. Інтелектуальне самовдосконалення зв'язане із самоосвітою. Фізичне самовдосконалення зв'язане із саморозвитком рухових якостей, формуванням рухових умінь. Отже, самовдосконалення є найважливішим шляхом формування себе як особистості, розвитку своїх здібностей, придбання знань і умінь.

Істотною перешкодою для самовдосконалення учнів виступають лінощі, відсутність у них наполегливості і цілеспрямованості. Труднощі цього процесу полягають у тому, що розвиток волі також є самовдосконаленням, тому не можна відкладати саморозвиток, самоосвіту і самовиховання доти, поки не сформується відповідна вольова якість: всі ці сфери розвиваються інтегровано.

8.3. Роль учителя у формуванні особистості учня

Упродовж шкільного онтогенезу формування особистості відбувається під впливом ряду факторів. Важливу роль у цьому процесі відіграє учитель, який покликаний не тільки навчити школяра, але й сприяти його особистісному розвитку та зростанню. Визначальними в особистісному розвитку взаємини учителя зі школярем стають у молодшому шкільному віці, тому що перший учитель уособлює в собі вимоги суспільства, а його ставлення до всього навколишнього стають для молодшого школяра своєрідним орієнтиром у вибудові власної системи ставлень.

У підлітковому віці, у зв'язку з емансипацією підлітка від світу дорослих, роль учителя дещо применшується. Однак це не стоїть на заваді реалізації прагнення підлітка до міжособистісного спілкування зі значущими для нього учителями, які розцінюються не як суб'єкти педагогічного впливу, а як цікаві особистості, старші друзі. Загальна стабілізація особистісного розвитку у період ранньої юності сприяє гармонізації взаємин старшокласника з учителями.

Юнаки зважають на життєві, професійні, особистісні досягнення учителів. Якщо учитель, з точки зору юнака, уособлює риси яскравої, цікавої, неповторної особистості, він обирається у якості об'єкта ідентифікації і стає одним із найбільш значущих особистостей школяра.

Фактори, які впливають на формування особистості у шкільному віці.

- соціальна ситуація розвитку в кожному віковому періоді, яка включає зовнішні обставини, в яких зростає і формується особистість, систему соціальних взаємин;
- провідна діяльність, яка не лише впливає на виникнення новоутворень у пізнавальній сфері (як наприклад у молодшому шкільному віці), але й на появу якісних змін в особистісній сфері;
- навчання, завдяки якому особистість набуває знання, що поступово стають не просто системою знань, а й основою формування світогляду школяра, невід'ємною складовою його особистості;
- виховання, яке формує систему цінностей, закладає основи моральності, що виявляється у ставленні до світу людей.

8.4. Особливості виховання моральних якостей у процесі фізичного виховання осіб різного віку

Великі можливості має навчально-рухова діяльність для вирішення завдань морального виховання, що обумовлено її змістом, який включає в себе розмаїття інтелектуальних, пізнавальних, емоційних і моральних компонентів, та формами організації, в яких поведінка учня відкрита для спостереження вчителем у різноманітних ситуаціях і емоційних станах (часто на межі людських можливостей). При цьому, наявність постійних тісних контактів і емоційність взаємовідносин відкривають перед педагогом можливості для створення необхідних для виховання ситуацій. Такі ситуації мають, наприклад, місце в умовах суперництва, що вимагає дотримання певних правил, норм спортивної етики, поваги до суперника

Моральне виховання – це формування моральної свідомості, почуттів, поглядів, норм поведінки, морально-вольових якостей. Специфіку та зміст моралі як суспільної форми свідомості складають категорії етики – добро, честь, совість, справедливість, гідність та ін. Ці категорії охоплюють всі стосунки між людьми у суспільному житті, а також у фізичному вихованні.

У фізичному вихованні і спорті мораль матеріально втілена у спортивній етиці, яка визначає наступні вимоги:

- бути завжди дисциплінованим, наполегливим і працелюбним; ніколи не зраджувати національним інтересам, бути патріотом свого колективу;
- укріплювати дружбу та братерство;
- бути скромним, чесним, справедливим, поважати товаришів по команді, наставників, суперників, суддів;
- бережно відноситися до матеріальних та культурних цінностей.

У моральному вихованні виділяють такі завдання:

- 1) формування моральної свідомості та досвіду;
- 2) виховання моральних почуттів: патріотизму, колективізму, дружби;
- 3) виховання морально-вольових якостей як постійних рис характеру: сміливості, наполегливості, рішучості, стійкості, чесності та ін.

Методика формування моральної свідомості і поведінки повинна бути звернена до духовної суті учнів. Сам зміст навчально-рухової діяльності включає ситуації, які можна використовувати для виховання почуття поваги до слабкого, почуття обов'язку і відданості, почуття відповідальності, власної гідності, гордості, совісті, сором'язливості тощо. Процес формування моральної поведінки і звичок пов'язаний з необхідністю використання методів заохочення і покарання, привчання і виправлення, які сприяють прояву і закріпленню необхідних і гідних способів поведінки. У моральному вихованні не потрібно забувати, що кожен віковий період своєрідний і вимагає вибору шляхів і засобів, що найкраще вплинуть на особу, яка розвивається. Дотримання принципу індивідуального підходу передбачає відповідність педагогічних впливів до життєвого досвіду, сил і можливостей учнів. Діти, особливо підлітки, швидко стають дорослими. Тому важливо не допускати ускладнення різноманітних завдань, доручень, що вимагають максимальної відповідальності, напруження духовних, вольових зусиль.

Необхідно також пам'ятати, що в межах одного віку, кожна особа неповторна. Вона має свої власні інтереси, захоплення, потреби, оцінки. Саме тому виховний процес, ґрунтується на індивідуальних особливостях учнів. Тому вчитель повинен створювати можливості для виникнення і прояву нових, цінніших інтересів і потреб. Добре відоме значення у виховній роботі яскравого морального прикладу. Тут важливий і власний приклад вчителя, і приклади високого прояву

моральних і вольових якостей кращих спортсменів на змаганнях, у творчій праці та побуті.

Особливістю учбово-рухової діяльності є також відсутність строго регламентованого, на відміну від інших шкільних предметів, спілкування учнів. Наявність постійних тісних контактів, різноманіття й емоційність взаємин відкривають перед педагогом великі можливості для створення потрібних ситуацій. Такі ситуації містяться, наприклад, в умовах суперництва, що вимагає дотримання правил, норм спортивної етики, поваги до суперника. Творче використання цих особливостей рухової, учбово-рухової діяльності дозволить учителю не тільки створювати конкретні ситуації, що виховують, але й оперативно реагувати на поведження учнів.

8.5. Особливості виховання вольових якостей у процесі фізичного виховання осіб різного віку

Більшість з того що розуміють під «фізичним вихованням», являє собою одночасно і виховання волі. В процесі навчання рухів, удосконалення фізичних здібностей обов'язково приводяться в дію, виявляються і розвиваються вольові риси особи. Без цього немислима реалізація жодного завдання на шляху до фізичної досконалості. Специфічними «фактами» виховання вольових якостей є систематичне додання постійно зростаючих труднощів. При цьому труднощі повинні відповідати можливостям учнів. Тобто, логіка процесу фізичного виховання і логіка виховання волі співпадають, тому що підпорядковані одним закономірностям і принципам. Крім названого, для виховання волі використовують (особливо в спорті) спеціальні завдання і установки, що вимагають подолання додаткових труднощів.

У процесі занять фізичними вправами проявляються такі основні типи вольових зусиль:

- а) Вольові зусилля при концентрації уваги. Вони необхідні для подолання відволікаючих факторів (суперники, публіка і т. ін.). Вольові зусилля потрібні і для збереження уваги при втомі.
- б) Вольові зусилля при інтенсивних м'язових напруженнях. М'язові напруження, які проявляються в процесі виконання фізичних вправ, як правило, перевищують рівень тих, що мають місце в побуті. Це особливо виражено в ігровій та змагальній діяльності.

- в) Вольові зусилля, пов'язані з необхідністю долати втому під час тренувань і, особливо, змагань. У цих випадках вольові зусилля, спрямовані на подолання труднощів, обумовлених функціональними зрушеннями в організмі (небажання продовжувати роботу: біль, потреба «терпіти»).
- г) Вольові зусилля, пов'язані з подоланням негативних емоцій (страху, невпевненості, розгубленості і т. ін.) які виникають внаслідок психічних травм, падінь, зустрічі з «незручними» суперниками і т. ін.
- д) Вольові зусилля, пов'язані з дотриманням певного режим життя, тренування і харчування.

Оскільки процес фізичного виховання немислимий без прояву вольових зусиль, то вже самі заняття фізичними вправами сприяють вихованню вольових якостей, забезпечуючи підвищення функціональних можливостей організму. Фізичне виховання створює найважливіші передумови високої працездатності для всіх видів праці.

8.6. Особливості виховання естетичних смаків у процесі фізичного виховання осіб різного віку

Естетичне виховання – це направлене формування естетичного сприйняття оточуючого світу, естетичних переживань, хорошого смаку, розуміння проблеми естетичного відношення людини до життя і до себе. Воно вчить любити і творити гарне, захоплюватися величним та героїчним, зневажати підле, сміятися над комічним.

Фізичне виховання розширює сферу естетичного впливу навколишнього середовища на особу. В процесі занять фізичними вправами в контексті зв'язку з естетичним вихованням можна вирішувати такі завдання:

- виховувати здатність сприймати, відчувати й оцінювати красу в сфері фізичної культури та в інших галузях її прояву;
- формувати естетично зріле прагнення до фізичної досконалості,
- формувати естетику поведінки і міжлюдських стосунків у фізкультурній діяльності;
- виробляти активну позицію в утвердженні прекрасного, непримиренності до потворного, бридкого.

Головними засобами естетичного виховання в процесі занять фізичними вправами є:

- краса фізичної зовнішності людини: правильна будова тіла, гармонійний розвиток мускулатури, природна витонченість постави, пластична виразність тіла;
- цілеспрямовані досконалі рухи,
- складно координаційні рухи, розміреність зусиль, динаміка ритмів та інші риси раціональних рухових дій;
- гімнастичні виступи, спортивні змагання, фізкультурні паради, які за силою естетичного впливу межують з мистецтвом;
- естетичні елементи навколишнього природного середовища в якому проходять заняття;
- сама атмосфера та умови занять (одяг, музика, хореографія, пісні, злагоджені дії, художнє оформлення споруд, гігієнічні умови).

Для вирішення завдань естетичного виховання у процесі занять фізичними вправами слід забезпечити відповідну естетичну спрямованість у застосуванні засобів і методів педагогічного впливу, підкреслюючи естетичні властивості фізичної культури, концентруючи на них увагу. Великої уваги в цьому плані необхідно надавати естетичній оцінці дій учителя й учнів, досконалому показу вправ, практичному привчання до пошуку і творчості, зв'язку фізичних вправ з образотворчим мистецтвом, скульптурою.

В процесі занять фізичними вправами в контексті зв'язку з естетичним вихованням можна вирішувати такі завдання:

- виховувати здатність сприймати, відчувати і оцінювати красу в сфері фізичної культури та в інших галузях її прояву;
- формувати естетично зріле прагнення до фізичної досконалості;
- формувати естетику поведінки і міжлюдських стосунків у фізкультурній діяльності; виробляти активну позицію в утвердженні прекрасного, непримирність до бридкого.

8.7. Психологічні особливості учнів з ознаками девіантної поведінки

Відхилена поведінка (девіантна) є одним з проявів соціальної дезадаптації людини. На виникнення і розвиток девіантної поведінки впливають ряд різноманітних факторів. Біологічні фактори виражаються

в існуванні несприятливих фізіологічних або анатомічних особливостей організму дитини, що перешкоджає процесам його адаптації і соціалізації.

- Генетичні фактори (спадкові захворювання, вади).
- Психофізіологічні фактори пов'язані з впливом на організм дитини психофізіологічних навантажень, конфліктних ситуацій, хімічного складу навколишнього середовища, нових видів енергії, що призводить до різних алергічних, соматичних хвороб.
- Фізіологічні фактори включають в себе різноманітні дефекти: дефекти мови, зовнішності, недоліки конституційно-соматичного складу, які в більшості викликають негативне ставлення з боку оточуючих, що призводить до перекручення системи міжособистих відносин в групі однолітків.
- Психологічні фактори включають наявність у дітей психопатологій або акцентуацій окремих рис характеру. Ця поведінка виражається в нервово-психічних захворюваннях, психопатії, неврастенії, що підвищують збудливість нервової системи, забезпечуючи неадекватні реакції.
- Соціально-педагогічні фактори виражаються в дефектах шкільного, родинного або суспільного виховання, в основі якого лежать статево-вікові та індивідуальні особливості розвитку дітей, які приводять до девіацій в ранній соціалізації, в період дитинства.

Навчальна дезадаптація школярів проходить в своєму розвитку наступні стадії: навчальної декомпенсації; шкільної дезадаптації; соціальної дезадаптації; криміналізація середовища вільного часу. Важливим фактором виникнення девіантної поведінки являється неблагополуччя родини, так як в залежності від стилю виховання у дітей може формуватися асоціальна поведінка. Назвемо ці стилі: дисгармонічний стиль виховання; нестабільний, конфліктний стиль виховання; асоціальний стиль виховання (в родині систематичне вживання алкоголю, наркотиків, з проявами маломотивованості).

Жорстоке ставлення до дітей включає широкий спектр дій, що спричиняють шкоду дитині з боку людей, які піклуються про неї. Ці дії можуть включати фізичні, емоційні страждання дітей, а інколи і сексуальне насильство. Діти, що підлягають таким діям, залишаються без відчуття безпеки, захищеності. Це призводить до усвідомлення дитиною того, що вона погана, непотрібна нікому, лишня у цьому світі.

Соціально-екологічні фактори включають соціальну нерівність, розділення суспільства на різні соціальні прошарки, безробіття, інфляція, соціальна, напруга. Все це особливо гостро сприймається

дітьми і може негативно відбиватися на їх особистісних і поведінкових характеристиках.

Морально-етичні фактори проявляються з одного боку в низькому моральному рівні сучасного суспільства, порушення цінностей, особливо духовних, з іншого – в нейтральному відношенні суспільства до проявів девіантної поведінки.

Девіантною поведінкою дитина прагне досягти своїх цілей, так як безцільної поведінки не існує. Так, наприклад, такі типи поведінки, як пустунство, дрібні порушення, крадіжки, переслідують мету – надати розрядку організму, зняти напругу. У дітей з девіантною поведінкою виникають відхилення як від дисципліни, так і від виховання, від особистого розвитку. Така поведінка дуже впливає на формування характеру, який визначає майбутнє життя людини. Якщо таку поведінку своєчасно не зупинити або ж не змінити, то суспільство отримає неврівноважену, морально незрілу, схильну до різних впливів, без життєвих принципів і моральної основи, слабку, неврастенічну людину.

Заняття фізичною культурою та спортом сприяють формуванню здорової психіки дітей. Досвід роботи з «важкими дітьми» показує, що саме фізична культура та спорт сприяють розвитку позитивних рис характеру, знімають надмірну напругу, додають стеничних емоцій, формують колективістичні і емпатійні якості у дітей.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Що саме варто враховувати при вихованні?
2. Що сприяє формуванню почуття обов'язку і відповідальності на уроках фізичної культури?
3. Особливості мотивації прояву самостійності в школярів різного віку.
4. Які мотиви прояву самостійності в школярів молодших, середніх і старших класів?
5. Які спостерігаються етапи і рівні розвитку самостійності школярів?
6. Які умови сприяють формуванню в учнів самостійності?
7. В яких формах школяр може виявити самостійність на уроках фізичної культури і в позакласній спортивній роботі?
8. Яких дітей відносимо до групи ризику?
9. Назвіть причини девіантної поведінки школярів і фактори, що її зумовлюють.

Питання для самостійної роботи.

1. Особливості виховання школярів на уроках фізичної культури.
2. Самостійність учнів і шляхи її розвитку.
3. Роль вчителя фізичної культури у формуванні особистості школяра.
4. Причини виникнення девіацій у школярів.

РОЗДІЛ 9. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

9.1. Загальна характеристика малих груп

Кожен навчальний клас наближається за своїм чисельним складом до малої групи. *Малою групою* називають таку спілку людей, що має загальну мету, взаємодіє заради досягнення цієї мети і має відносну автономію існування.

Ступінь *соціальної зрілості* малих груп буває різна. Нижчий ступінь зрілості – це поєднання людей в одній групі заради спілкування, проведення певного часу в зв'язку з однаковими інтересами. Такі групи називають *дифузними*.

Проміжною стадією на цьому шляху може стати виникнення *корпорації*, тобто такої групи, у членів якої виникає свідомість групової приналежності, у результаті чого кожен учень класу може сказати про іншого: «Це один з нас».

Вищою формою соціальної зрілості групи є *колектив*. Їм стає група, у якої мета діяльності *суспільно корисна*.

9.2. Психологічні особливості формування колективу

Це означає формування в школярів колективістського світогляду, розуміння, що великі цілі досягаються тільки разом з іншими людьми... Спортивні і рухливі ігри, естафети, командні змагання при правильно поставленій меті виховують організованість, дисциплінованість, товариство, колективізм.

Учитель фізичної культури повинен бути знайомий з основними соціально-психологічними закономірностями формування і життя колективу.

Розходження в розвитку школярів як особистостей. Клас, сформований дирекцією школи по формальних ознаках, складається з різних особистостей, що відрізняються один від одного соціальним досвідом, соціальним походженням, інтересами і т.п. Учень, як правило, є членом відразу декількох угруповань людей – груп і колективів. Насамперед – він член своєї родини, – потім – він член класу, школи, член спортивної секції чи спортивної команди.

Є такі групи, на думку яких школяр особливо вважається тим, чий норми й установки не тільки їм приймаються, але і стають мотивами його поведінки. Такі групи називаються референтними.

Завданням вчителів є пошук шляхів керування референтними для школярів групами, створення таких груп на базі свого предмета (кружка, спортивної секції, команди). Тоді виховні цілі будуть мати ту саму спрямованість, незважаючи на розходження форм, методів і засобів виховання, а також на наявність у того самого учня декількох інтересів і діяльності одночасно.

Наявність у класі мікрогруп. Клас у процесі свого соціального розвитку не тільки поєднується, згуртовується, але і розділяється на мікрогрупи, що носять неформальний характер, тобто виникають стихійно, по різних інтересах, симпатіям і антипатіям. Характерними для цих груп є дружба, близькі контакти, сталість спілкування, загальні цілі й інтереси. Звичайно на чолі такої групи стоїть неформальний лідер, тобто школяр, який користується серед даної групи осіб найбільшою популярністю.

Ймовірна й самоізоляція в класі школярів, що регулярно займаються спортом, протиставлення себе іншим учням. Завдання учителя фізичної культури – направити знання й уміння школярів-спортсменів на користь класу. Для цього треба залучити їх собі в помічники, сформувані з них фізкультурний актив класу, довірити їм на уроці фізичної культури роль старших у групі.

Міжособистісні стосунки, симпатії й антипатії.

Між школярами в класі бувають *формалізовані і неформалізовані* стосунки.

Формалізовані стосунки містять у собі ділові стосунки, що виявляються в процесі навчання (наприклад, при виконанні парних і групових вправ на уроці фізичної культури), і стосунки керування, які складаються між школярами, котрі виконують функцію керівника та іншими учнями.

Неформалізовані стосунки відбивають симпатію чи антипатію, дружбу чи ворожнечу, тобто емоційну сторону життя класу. Звичайно в класі можна спостерігати декілька видів міжособистісних взаємин школярів: дружбу, симпатію, нейтральні відношення, антипатію та ін. Ці стосунки виникають на основі оцінки один одного по особистісних і ділових якостях, на основі приналежності школяра до визначеної мікрогрупи й оцінки цієї групи, навіть на основі досягнень батьків учня в той чи іншій області людської діяльності.

Соціальний статус школярів у класі. Одні школярі мають велику популярність серед однокласників (і є соціометричними лідерами), інші не користуються популярністю, треті взагалі попадають у розряд «ізгоїв».

Школяр, який користується популярністю в класі, як правило стає неформальним лідером, якщо він володіє певними організаторськими якостями. Відношення до нього вчителя повинне визначатися наступними обставинами:

- по-перше, варто враховувати, яка спрямованість лідера, які цілі й наміри він позиціонує в групі;
- по-друге, чому об'єктивно сприяє його діяльність – єдності чи розпаду колективу;
- по-третє, якими методами він підтверджує свій авторитет;
- по-четверте, як він відноситься до вчителя і його діяльності.

Усе це вчитель повинний врахувати перед тим, як зробити спробу покласти в керівництві поведінкою класу на лідера.

Особливої уваги вчителя заслуговує ще одна категорія школярів – це ті учні, що називають “ізгоями”. Причини того, що таким учням відмовляють у дружбі, можуть бути різними: через явну зневагу ними інтересів колективу, їхньої розпещеності й егоїзму, скритності, замкнутості, нелюдимості. Це потребує додаткових зусиль та специфічних підходів

9.3. Стадії розвитку колективу учнів

Розвиток колективу – це не плавний, безупинний поступальний процес. Він вимагає подолання протиріч, які виникають між досягнутими і планованими перспективами, між колективними й індивідуальними для окремих школярів інтересами, між потребами школярів і можливостями їх задоволення та ін.

Якщо розвиток колективу відбувається нормально, то спостерігаються три стадії цього процесу.

Перша стадія – первісне згуртування, коли в процесі спільної діяльності і спілкування між однокласниками утворюються колективні зв'язки і відносини, у більшості однокласників виникає почуття приналежності до класу.

Друга стадія характеризується тим, що в класі складається єдина суспільна думка по найбільш важливих питаннях: формуються колективні прагнення й інтереси, що охоплюють не тільки сферу дозвілля, розваг, але і сферу праці, навчання, заняття фізичною культурою і спортом. Складаються певні традиції поведінки, створюється позитивний емоційний настрій класу, дух класу, чи, як говорять соціальні психологи, «поле інтелектуально-моральної напруги колективу».

Третя стадія розвитку колективу характеризується тим, що усі школярі, що входять в нього, займають у ньому сприятливу для свого розвитку позицію. На цій стадії колектив перетворюється в інструмент індивідуального розвитку і виховання школярів.

Колектив повинний сприяти розвитку індивідуальності (але не індивідуалістичного настрою, індивідуалізму).

Відомий педагог і психолог Е.А. Аркін писав у зв'язку з цим: «Коли дитина занурюється в потік колективного життя, тоді спливають такі сторони дитячої індивідуальності, що при всіляких інших умовах не можуть проявитися чи бути виявлені. У колективі, гідному свого імені, дитина не розчиняється, а, навпаки, знаходить умови для виявлення і розквіту своїх кращих сторін». Таким чином, колектив є тим соціальним середовищем, яке сприяє самовираженню особистості школяра.

Завдання вчителя фізичної культури при формуванні колективу. Формуючи колектив учнів, учитель фізичної культури повинний послідовно вирішити чотири завдання:

1. Організація і згуртування в кожному класі й у школі фізкультурного активу, зміцнення його авторитету. На базі активу вчитель фізичної культури починає добиватися згуртування всього класу, використовуючи для цієї мети захоплюючу й у той же час суспільно корисну діяльність.
2. Додання колективу школярів ідейної спрямованості, розвиток у ньому критики і самокритики, формування високої вимогливості до себе і товаришів. Учні повинні усвідомлювати, що фізичне виховання – не особиста справа кожного, а підготовка себе до праці й оборони Вітчизни, що недисциплінованість і лінь одного учня можуть зірвати вирішення загального завдання.
3. Перетворення класних колективів у природну і необхідну частину загальношкільного колективу. Школярі, що займаються фізичною культурою і спортом, повинні керуватися у своїх прагненнях свідомістю того, що вони – члени загальношкільного колективу в тій же мірі, у якій вони є членами свого класного колективу.

4. Формування в колективі школярів такті уміння, застосовувати правильні форми впливу на своїх товаришів, включаючи й індивідуальний підхід до них. Бойкот, який застосовує клас по відношенню до учня, зрештою може привести до відокремлення його від колективу чи взагалі від школи. Учитель має право втрутитися і поправити колектив школярів.

У цілому динаміка розвитку колективу школярів йде від вимог учителя, підтримуваних колективом, до виховання в колективі уміння самостійно і за власною ініціативою пред'являти до своїх членів вимоги і контролювати їхнє виконання; від прямого педагогічного впливу вчителя до непрямого впливу через колектив.

9.4. Шляхи формування колективу учнів у процесі занять фізичною культурою

У працях А. С. Макаренка, В. А. Сухомлинського й інших вітчизняних педагогів показані три шляхи формування колективу: участь школярів у спільній діяльності, створення системи перспективних ліній і формування традицій.

Участь школярів у важливій для них спільній діяльності. Одним із видів діяльності, у якому відбувається згуртування і розвиток дитячого колективу, є гра. Вона займає одне з ведучих місць в активності молодших школярів. Гра сприяє формуванню почуття колективізму, тому що її результат залежить від внеску кожного граючого, допомагає спілкуванню школярів, прояву ними самостійності й ініціативи. В іграх діти розвивають сміливість, рішучість, шляхетність – відповідно до якостей тих героїв, ролі яких вони виконують під час гри, моральному зразку яких наслідують.

Створення системи перспективних ліній. Як відзначав А.С. Макаренко, безупинний рух колективу вперед, постановка перед ним яскравих і усе більш складних перспективних цілей сприяє створенню і розвитку такого дитячого колективу, що постійно впливає на особистість. Учителю фізичної культури треба починати з постановки близьких перспектив – розучити якусь гру, освоїти комплекс певних вправ, по яких будуть змагатися класи та ін.

Створення певних традицій. Наявність у колективі традицій А.С. Макаренко вважав показником організованого колективу. Традиція – це гарний звичай, позитивний досвід діяльності колективу,

що передається з покоління в покоління. Традицією може стати проведення в школі «дня здоров'я», спартакіади, спортивних вечорів та ін.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Особливості міжособистісних стосунків, симпатії та антипатії.
2. Яку роль відіграє соціальний статус школярів в класі?
3. Які стадії формування колективу існують?
4. Які використовують шляхи формування колективу учнів у процесі занять фізичною культурою?
5. Дайте характеристика малих груп і колективів.
6. Дайте характеристику ступеням соціальної зрілості малих груп.

Питання для самостійної роботи.

1. Мікрогрупи в колективі та їх формування.
2. Особливості роботи вчителя з учнями “ізгоями”.
3. Завдання вчителя фізичної культури при формуванні колективу.
4. Формування колективу учнів у процесі занять фізичною культурою.

РОЗДІЛ 10. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

10.1. Особистісне самовдосконалення: вікові особливості розвитку

У залежності від віку школярів самовиховання має ряд особливостей.

У *школярів молодших* класів самовиховання зв'язане лише із самовиправленням вчинків. На самовиправлення його направляють оцінки дорослих, відповідно до яких він хоче стати кращим.

Підлітки хочуть самовиховувати в основному вольові якості: сміливість, наполегливість, витримку, дисциплінованість. З інших якостей називають чуйність, скромність. Самовиховання в них зв'язано із самоствердженням якостей особистості через окремі вчинки.

У підлітків факт здійснення вчинку не відокремлюється від факту наявності чи відсутності певної якості особистості: він вважає, що раз він зробив сміливий вчинок, значить він сміливий. Для нього здійснення вчинку – це прояв уже наявної в його уяві якості. Звідси виникає перша особливість самовиховання підлітків – *низький рівень усвідомленості самовиховання*.

Друга особливість складається у *невеликому набору якостей, що* виховуються. Підлітки звертають увагу лише на ті якості, що найбільш актуальні для них тепер чи вразили їхню уяву (замість різнобічного фізичного виховання підліток може захопитися туризмом, нарощуванням біцепсів та ін.).

Третя особливість самовиховання підлітків складається в його *ситуативності*. Велика вразливість підлітків і в зв'язку з цим швидка зміна ідеалів приводять до того, що підлітки виявляються не в змозі самі керувати своєю цілеспрямованістю, досягати шляхом самовиховання один раз поставленого завдання (сьогодні вони вирішили стати спритними, як акробати, завтра – сміливими, як парашутисти, післязавтра – сильними, як штангісти).

У *юнацькому віці* самовиховання школярів зв'язане з виділенням якостей особистості як спеціального об'єкта самовиховання. Для них доказом наявності якої-небудь якості стає *систематичність* здійснення певних вчинків. Юнак уже розуміє, що систематичне здійснення тих чи інших вчинків приводить до розвитку, закріплення тієї чи іншої якості. Тим самим самовиховання переходить на новий якісний рівень – удосконалювання якостей особистості.

Типові помилки самовиховання.

При постановці мети помилки полягають у наступному:

1. *Абстрактність мети, обраної учнем:* він ставить мету – стати вольовим чи організованим, але який конкретний зміст цієї мети, учень не знає чи не розуміє.
2. *Несумірність мети і реальних можливостей:* нереалістична оцінка своїх можливостей приводить до того, що мета, навіть конкретно сформульована, виявляється нездійсненною.
3. *Безглуздість мети:* вирішивши стати вольовим, учень відмовляється від прийому певної їжі, у тому числі і необхідної для нормального розвитку його організму.
4. *Одочасний вибір безлічі цілей:* кожна з цих цілей могла б бути досягнута, але разом їх досягти неможливо.
5. *Порушення правильного співвідношення ближніх і віддалених цілей:* школярі починають самостійно освоювати такі складні вправи, які можна опанувати, тільки освоївши більш прості.
6. *Відсутність віддаленої мети:* школяр бачить тільки найближчі цілі, не задумуючись над тим, до якого кінцевого результату вони приведуть.
7. *Підміна цілей:* учень хоче стати наполегливим і для цього ставить завдання будь-що стрибнути в довжину на чотири з половиною метра (досягає потрібного результату і відразу розслабляється).

Помилки при досягненні цілей зводяться до наступного:

1. *Не встановлюється критерій успішності:* часто школяр не знає, вивчив він завдання чи тільки ознайомився з ним (підняв два-три рази гантелі і вважає, що досить потрудився).
2. *Відсутність чіткої програми досягнення мети.* Бажаючи розвинути в собі рухові якості і не одержуючи швидкого результату в обраному спочатку виді спорту, школяр починає переходити з однієї секції в іншу.
3. *Відсутність гнучкості в реалізації програми діяльності:* учні часто не вміють пристосуватися до умов, що змінилися.
4. *Неправильна реакція на невдачу в самовихованні:* навіть маленьку невдачу учень може розцінити як доказ своєї бездарності, безвільності, у результаті чого кидає почате самовиховання.

*Завдання учителя фізичної культури
по керівництву самовихованням учнів.*

Метою самовиховання не повинне бути прагнення виділитися з колективу, піднятися над ним. Навпаки, у школяра самовиховання

повинне бути спрямоване на бажання краще виконати свій обов'язок, бути гідним членом колективу. Це відноситься і до самовиховання за допомогою фізичної культури.

Для того щоб самовиховання протікало у правильному руслі, воно повинно направлятися вчителями, дорослими, колективом школярів. Самовиховання може мати й антигромадську спрямованість. Підліток, наприклад, виховує в собі жорстокість, щоб здаватися в очах хлопців зі своєї компанії сміливим, стає циніком, щоб показати незалежність своїх суджень і відхиляється від норм суспільної моралі та ін.

У зв'язку з цим перед учителем фізичної культури виникає ряд завдань.

Перше завдання – сформувати чи підтримати прагнення школяра розвинути в собі позитивні риси особистості і позбутися негативних. Якщо такого прагнення немає, не треба чекати, поки воно виникне саме собою. Треба показати учню, який виявляє боязкість при виконанні фізичних вправ, що людина сама формує свій характер, розповісти, як ті чи інші люди позбулися такого ж недоліку, негативної риси.

Друге завдання вчителя – формування в учнів високого рівня самосвідомості, завдяки якому з'являється можливість самопізнання. Знання індивідом самого себе вважається найважливішим показником розвитку особистості. Уміння людини аналізувати свою індивідуальність, дивитися на себе з боку, контролювати свої дії, керувати своїми емоціями, вчинками – усе це є критерієм розвинутої самосвідомості. Завданням вчителя є поступове формування прийомів самопізнання.

Потім вчитель повинний вирішити *третє завдання* – допомогти школяреві скласти програму самовиховання, намітити, які особливості поведінки, риси особистості варто розвивати і які викорінювати, і зв'язане з цим *четверте завдання* – указати розумні шляхи і способи самовиховання.

Головне, що повинен зрозуміти учень, – що виховання і самовиховання вольових і моральних якостей без подолання труднощів практично неможливо і що переборювати потрібно повсякденні, буденні труднощі, не чекаючи, поки представиться можливість зробити героїчний вчинок.

Керівництво учителем щодо самовиховання учнів повинно бути тактовним, без натиску. Важливо, щоб цілі самовиховання не нав'язувалися вчителем, а виходили від самого школяра. Треба надавати учням більше самостійності, тому що недооцінка прагнення підлітка до самостійності приводить до того, що самовиховання його починає

приймати нігілістичний, антагоністичний характер стосовно вчителя, тобто налаштовується вороже.

Відносини в згуртованому учнівському колективі характеризуються єдністю інтересів і взаємодопомогою, взаємною відповідальністю, турботою один про одного, повагою гідності товаришів. Існують різні типи колективів, і дитина, як правило, одночасно бере участь у діяльності кількох з них: вона і учень у певній групі, і учасник гуртка, і член клубу й т.д. Природно, що в різних колективах учень буде виконувати й різні функції, виступати в різних ролях, цим самим, здобуваючи життєвий досвід.

10.2. Розвиток потребово-мотиваційної сфери у процесі самостійної рухової активності

Заняття фізичною культурою на шкільних уроках у кращому випадку дозволяють лише підтримувати нормальний фізичний стан, але не поліпшують фізичний розвиток учнів.

Учитель фізичної культури повинен розвивати в учнів потребу самостійно займатися фізичною культурою на базі створення в них уявлення про здоровий спосіб життя. Придбання цих *знань* змінює відношення учнів до фізичної культури і спорту, спонукуючи їх стати сильними, добре розвиненими. Особливо це помітно в 5-7-х класах.

В учнів буде сформована *потреба* в самостійних і систематичних заняттях фізичною культурою, якщо в них буде сформована *звичка* до фізичного навантаження, до активної рухової діяльності.

Звичка – це дії чи вчинки, виконання яких стало для людини потребою (С.Л. Рубінштейн).

К.Д. Ушинський виділяв два шляхи виховання звичок: *організація життєвого досвіду і переконання, роз'яснення*. Перший шлях більш придатний для молодших школярів, другий – для старших.

Етапи й умови формування звички до занять фізичною культурою.

Звички формуються в результаті багаторазового тривалого використання певних дій і форм поведінки. Тому їх вироблення проходить через ряд етапів, кожний з яких повинний бути організаційно забезпечений учителем фізичної культури.

Перший етап – формування позитивного відношення до фізичної культури. З 1-го класу вчитель повинен ненав'язливо підкреслювати

позитивну роль занять фізичними вправами в розвитку дітей і зміцненні їх здоров'я.

Другий етап – формування в учнів наміру самостійно займатися фізичною культурою. Намір, по визначенню С. Л. Рубінштейна, є внутрішньою підготовкою відстроченої дії чи вчинку. Завдання вчителя – спонукати в учнів бажання самостійно і регулярно займатися фізичною культурою (можна запропонувати школярам щодня виконувати вдома зарядку). Сформувавши в учнів це бажання, вчитель переходить до наступного етапу.

Третій етап – здійснення школярами наміру самостійно займатися фізичною культурою. Цей етап пов'язаний зі створенням умов для самостійного виконання школярами фізичних вправ.

До таких умов відносяться:

- 1) придбання батьками необхідного спортивного інвентарю (м'ячів, гантелей, ракеток та ін.);
- 2) розробка з учителем режиму дня, у якому знайшлося б місце і для самостійного виконання вправ;
- 3) розучування на уроці фізичної культури комплексу вправ, що учні будуть виконувати вдома.

Четвертий етап – перетворення бажання школярів самостійно і регулярно займатися фізичними вправами в звичку. В силу вікових психологічних особливостей молодших школярів і підлітків (легка зміна інтересів і бажань, недостатній розвиток наполегливості, цілеспрямованості) регулярне самостійне виконання ними фізичних вправ представляє значні труднощі (дитина три-чотири рази встане, зробить зарядку, але незабаром набридне, знайде для себе багато виправдань, і кине). При цьому виникають захисні мотивування: «зарядка нічого не дає» і т. п.

У зв'язку з цим учителю необхідно здійснювати ряд заходів, які підтримували б сформований намір учня самостійно займатися фізичною культурою. Інтерес учнів до самостійного систематичного виконання фізичних вправ буде стимулюватися й у тому випадку, якщо учитель фізичної культури забезпечить постійний контроль за тим, як виконують школярі вдома фізичні вправи. Цей контроль іноді виявляється навіть дієвішим, ніж контроль батьків, тому що авторитет учителя (особливо для молодших школярів) часто більш вагомий від слів і умовлянь батьків.

10.3. Особливості становлення соціальної активності учнів

Найвищою формою самостійності учнів є виконання ними суспільних доручень (фізорг, капітан команди тощо). У кого сформована суспільна активність, ті, закінчивши школу, швидше адаптуються в нових умовах, відразу включаються в життя виробничого, студентського, армійського колективу.

Компоненти суспільної активності.

Суспільна активність виявляється школярами при наявності наступних компонентів:

- 1) суспільної спрямованості мотивів особистості (наявність інтересу до суспільної роботи, бажання займатися нею, усвідомлення її соціальної значимості);
- 2) організаторських якостей і умінь (відповідальне ставлення до суспільних доручень, готовність допомогти іншим, прояв ініціативи в суспільних справах).

Етапи зміни мотивів до суспільної роботи по мірі соціального розвитку школярів.

Інтерес учнів до суспільної роботи виявляється по-різному. Крім того, значимість інтересу як мотиву суспільної діяльності в міру соціального розвитку школярів змінюється.

Виділяють декілька етапів, зміни мотивів до суспільної роботи школярів.

Перший етап – наявність інтересу до якої-небудь суспільної роботи, до спільної роботи з товаришами; на цьому етапі розуміння суспільної значимості виконуваних ними доручень відсутнє.

Другий етап – інтерес до суспільної роботи починає поєднуватися з розумінням суспільної значимості, що пробуджується в школярів.

Третій етап – ведучу роль починають грати мотиви, зв'язані із соціальною значимістю суспільної роботи, домінувати починає суспільний зміст діяльності.

Четвертий етап – суспільна спрямованість діяльності школярів здобуває для них і особистісний зміст, і суспільно-значимі цілі діяльності перетворюються в особисті намагання учнів.

Старшокласники в суспільній роботі шукають можливість самовираження, самоствердження, самовдосконалення. Тому їх задоволення суспільною роботою зв'язано не тільки з її результатами, але і з тією роллю, яку вони виконують у ній. Тому якщо очікування школяра у виконанні тієї чи іншої ролі не виправдовуються, незважаючи

на успішне виконання завдання, він буває незадоволений суспільною роботою.

Протиріччя позиції учнів у суспільній діяльності.

Умови формування і підтримки мотивів суспільної діяльності. Для того щоб спонукати і підтримати інтерес школярів до суспільних доручень, необхідно дотримуватися ряду умов.

1. Доручення, що дається школяреві, повинне мати суспільну значимість і доцільність (показати, що дане завдання важливе для всього класу, спортивної секції).
2. Доручення, що даються, повинні бути конкретними (якщо фізорг – то які конкретні його функції).
3. Якість і терміни виконання завдань повинні контролюватися вчителем (щоб не виникло байдужості в самого учня).
4. В учня повинна формуватися віра в можливість виконання суспільного доручення (допомогти порадою, практичними справами).
5. Школярам повинна даватися певна самостійність у виконанні суспільної роботи (вони самі можуть розробити програму спортивного вечора, підготувати спортивну газету, організувати зустріч з популярним спортсменом).
6. При розподілі суспільних доручень важливо враховувати психологічні особливості школярів різного віку: їх інтереси, здібності, соціальний статус у групі і спортивному колективі.
7. З огляду на схильність учнів до зміни діяльності доцільніше давати їм разові і тимчасові доручення, а не постійні (особливо школярам із сильною нервовою системою, які бувають пасивні тому, що доручення одноманітні і не змушують їх переборювати труднощі).

Учителю фізкультури варто спеціально планувати виховні заходи, спрямовані на формування суспільної активності школярів. При цьому потрібно враховувати наступні моменти:

1. Формування суспільної активності – тривалий процес, який ні в якому разі не зводиться до виконання разових доручень.
2. Формування суспільної активності школярів не можна відокремлювати від усього виховного процесу.
3. У залежності від ставлення школяра до суспільної роботи можливі різні шляхи виховання суспільної активності: йти від знання через переконання до практичного досвіду; йти від практичного досвіду до знань, від них – до переконання у важливості суспільної роботи і потім – знову до практичного досвіду; від переконання у

важливості суспільної роботи йти до практичного досвіду, потім – до придбання знань і знову до практичного досвіду.

10.4. Психологічні аспекти організаторської діяльності учнів

Організаторська діяльність є різновидом суспільною діяльністю. Це діяльність однієї людини, що забезпечує об'єднання групи людей для досягнення загальногрупової мети.

Організаторська діяльність школярів є наче продовженням керівництва вчителем, класом, спортивною командою та ін. Якщо функція керівництва вчителя спрямована на вирішення питання про те, що робити, то функція організатора – учня – як робити.

Функції організаторської діяльності. Виділяють чотири функції – інтегративну, комунікативну, навчання і виховання. Інтеграція означає об'єднання людей для вирішення загального завдання. Це завдання організатор вирішує при допомозі встановлення взаємозв'язків, взаємин і координації дій між членами групи. Отже, поєднуючи, інтегруючи зусилля й активність учнів в одному напрямку, організатор здійснює функцію комунікації, об'єднання. Функції навчання і виховання старші школярі-організатори здійснюють стосовно молодших школярів, чи ж школярі спортсмени – стосовно однолітків, які не займаються спортом.

Умови ефективної організаторської діяльності учнів:

1. Облік вікових особливостей і індивідуальних можливостей учнів у здійсненні організаторської діяльності. Учні повинні відповідати організатору за віком, чи бути молодші нього.
2. Наявність у школярів організаторських якостей, а саме:
 - здатність організатора глибоко і повною мірою відбивати психологію групи, яку організовує (забезпечується підвищеною спостережливістю, тонким розумінням людини, допитливістю, здатністю до аналізу психологічних фактів);
 - певна спрямованість розуму, що характеризується готовністю застосувати психологічні знання до практики вирішення організаторських завдань;
 - психологічний такт – уміння дотримуватися почуття міри у взаєминах з учнями;
 - суспільна енергійність – здатність організатора заражати своєю енергією, ентузіазмом інших учнів;

- схильність до організаторської діяльності – прагнення займатися цією діяльністю виходячи з наявної потреби;
 - критичність організатора стосовно учнів – це вміння прямо і сміливо висловити критичні аргументовані зауваження, звичайно, у доброзичливій формі;
 - вимогливість організатора є важливою якістю, що підкріплює і направляє активність учнів.
3. Педагогічне керівництво організаторською діяльністю школярів (пошук і вивчення активу, потім керівництво цим активом, і нарешті, формування в школярів організаторських умінь – певні правила організаторської роботи).

Контрольні запитання. Завдання.

1. Що являє собою низький рівень усвідомленості самовиховання?
2. Розкрийте особливості самовиховання підлітків.
3. Дайте характеристику типовим помилкам самовиховання.
4. До чого призводять помилки при досягненні намічених цілей?
5. Якою є мета самовиховання учня?
6. Які завдання, виникають перед вчителя фізичної культури при керівництві самовихованням учнів.
7. Назвіть характерні особливості звички.
8. Які умови повинні бути створенням для самостійного виконання школярами фізичних вправ?
9. Які компоненти суспільної активності у школярів?
10. Що включають в себе функції організаторської діяльності учнів?

Питання для самостійної роботи.

1. Особливості самовиховання в залежності від віку.
2. Завдання, що виникають перед вчителя фізичної культури при керівництві самовихованням учнів.
3. Етапи й умови формування звички до занять фізичною культурою.
4. Етапи, зміни мотивів до суспільної роботи школярів.
5. Умови ефективної організаторської діяльності учнів.

РОЗДІЛ 11. АКТИВІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

11.1. Види активності учнів на уроці фізичної культури

У процесі навчання учні не повинні бути пасивними об'єктами впливу вчителя. Необхідно, щоб вони самі виявляли активність, спрямовану на оволодіння навчальним матеріалом. Для цього вчитель повинен формувати інтерес до занять фізичними вправами, цілеспрямованість учнів у розвитку в себе вольових, психічних і фізичних якостей, викликати в учнів задоволення від уроків фізичної культури.

Активність, що виявляється учнями під час занять, поділяють на пізнавальну і рухову.

Пізнавальна активність пов'язана з проявом учнями уваги, сприйняттям ними навчального матеріалу, з осмисленням інформації, з її запам'ятовуванням і відтворенням.

Рухова активність – з безпосереднім виконанням фізичних вправ. Але при пізнавальній і руховій активності виявляється насамперед психічна активність. Підвищуючи активність учнів на уроці, вчителю важливо керувати цією активністю, підкорювати її педагогічним завданням, тобто стимулювати організовану активність учнів.

При поганій організації уроку більша половина рухів, що роблять учні, не співпадають з завданнями уроку. Організована рухова активність школярів визначає моторну щільність уроку фізичної культури.

Досягнення високої моторної щільності уроку не повинне бути самоціллю для учителя фізичної культури.

По-перше, треба виходити із завдань уроку: підвищення рухової активності школярів не повинне йти на шкоду їх пізнавальній активності.

По-друге, потрібно враховувати обмежені фізичні можливості школярів, необхідність для них періодів відпочинку після виконання серії фізичних вправ.

11.2. Фактори, що зумовлюють активність учнів на уроці фізичної культури

Фактори, що зумовлюють активність учнів на уроці фізичної культури можна розділити на дві групи (біологічні і соціальні).

До соціальних факторів варто віднести: особливості організації вчителем діяльності учнів на уроці, оцінку діяльності учня на уроці з боку вчителя і товаришів, задоволеність учнів уроками, наявність у них інтересу до фізичної культури і мети занять фізичною культурою.

Хоча ступінь активності школярі на уроці фізичної культури визначається передусім соціальними чинниками, проте, не можна недооцінювати і роль біологічного фактора – потреби людини в руховій активності, яка в різних людей виражена в різній мірі. Тому можна створити в учнів однакову силу соціального мотиву і одержати все ж різну активність. Ці відмінності і будуть визначатись різною «зарядженістю» учнів на прояв активності.

До біологічних факторів насамперед варто віднести потребу в рухах. Ступінь активності учня на уроці визначається сукупністю цих факторів, однак, провідними для різних учнів можуть бути різні фактори. Важливо знати спрямованість активності школяра, які цілі вона переслідує: егоїстичні чи колективістські, суспільні чи антигромадські.

Підхід учителя фізичної культури до учнів з різною руховою потребою повинен бути індивідуальним, як і оцінка їх працездатності, яку вони проявляють на уроці. Більша активність одного учня порівняно з іншим ще не означає, що він більш свідомо підходить до своїх обов'язків на уроці, що він більш відповідальний. Просто йому потрібний більший об'єм рухів, щоб задовольнити свою потребу в руховій активності. Для учнів з низькою потребою в руховій активності потрібна така організація їх роботи, при якій вони б відчували постійну увагу вчителя та товаришів, постійний контроль за їх діями та успіхами. Хороші результати дає об'єднання в пари школярів з високою активністю та низько активним. Перший здійснює контроль і надає підтримку другому.

Вищесказане стосується лише першої, хоча і найбільш суттєвої характеристики активності – її енергетичного потенціалу школяра на діяльність. Важливою є і друга характеристика активності – схильність до певного виду діяльності (різноманітної або одноманітної, яка вимагає діяти швидко або помірно і стереотипно тощо). Ця якісна характеристика активності, яка є свідченням її вибіркової, теж пов'язана з властивостями нервової системи.

Люди з рухливістю нервових процесів, з сильною нервовою системою схильні до різноманітної діяльності, яка вимагає прийняття швидких та неочікуваних рішень, готові йти на ризик. Люди з протилежними типологічними особливостями – інертністю нервових процесів та слабкою нервовою системою – погано переносять велику психічну напругу, тому надають перевагу спокійній, помірній, навіть монотонній діяльності.

Звідси у школярів може проявлятися різний інтерес до гімнастики, баскетболу, плавання, лижів та інших розділів навчальної програми. Залежно від матеріалу програми, який вивчається, активність учнів може бути або більшою, або меншою.

11.3. Вікові та статеві особливості формування і прояву інтересу школярів до фізичних вправ

З віком в учнів змінюється розуміння та значення привабливих сторін фізичної культури.

Якщо в молодшому шкільному віці учні проявляють цікавість до рухової активності, тобто діти взагалі люблять побігати, пострибати, погратися, не дуже задумуючись над тим, що це все є засобом їхнього фізичного і психічного розвитку та вдосконалення, то підлітки надають перевагу займатися фізичними вправами вже з якоюсь конкретно поставленою метою. У школярів старшого шкільного віку на першому місці стоять мотиви, пов'язані з їх життєвими планами та переконаннями, тобто з підготовкою себе для обраної професійної діяльності.

Школярі проявляють диференційований інтерес до різних матеріалів програми.

У молодших класах хлопчики віддають перевагу спортивним іграм, а дівчинки – рухливим. Вже з 4-го класу інтереси починають усе більше диференціюватися. Майже третина дівчат надають перевагу гімнастиці й акробатиці й у той же час не люблять загальнорозвиваючих вправ. Частина хлопчиків, які навчаються в шостому класі не люблять гімнастику і віддають перевагу легкій атлетиці. У всіх школярів цього віку спостерігається підвищений інтерес до спортивних ігор, особливо баскетболу та естафет у вигляді змагань. Починаючи з 9-го класу помітний різкий спад інтересу до важких і змагальних вправ. Це можна пояснити декількома причинами. По-перше, старші школярі у зв'язку з ростом самосвідомості починають піклуватися про свій престиж і чуйно

реагувати на невдачі, що можуть трапитися під час змагальної діяльності. По-друге, як показано в дослідженнях науковців, від молодших до старших класів позитивне ставлення учнів до уроку фізичної культури слабшає. Особливо це помітно в групах школярів із середнім і низьким рівнем рухової активності. Знижується число школярів, які бажають займатися фізичною культурою у свій вільний час. У старших школярів інтерес до фізичної культури може зберігатися, якщо вони мають власну мету для занять фізичними вправами. Щоб школярі виконували сумлінно всі вправи, необхідно формувати в них довгострокову мету відвідування уроків фізичної культури та формувати бажання до самовдосконалення.

11.4. Фактори, що визначають потреби учнів у фізичній активності

Основним завданням учителя фізичної культури має бути формування в школярів особистої цілеспрямованості, тобто сформувати прагнення досягти поставлену мету яка є віддаленою за часом. Цілеспрямованість виникає тільки в тому випадку, якщо мета має значення для школярів, відповідає їхнім спонуканням, інтересам та коли учні вважають її для себе досяжною.

Усвідомлення, що досягнення мети є реальним створює перспективу для особистості. Перспектива (по А. С. Макаренку – «завтрішня радість»), додає цілям особливо вагомий спонукальний характер. Але перспектива повинна бути безупинною, з постійно зростаючими труднощам з якими стикається учень, для досягнення особистих цілей. Тому обов'язковим є визначення вчителем близьких, проміжних та віддалених цілей.

Найближчі цілі можуть виступати у формі розучування якогось елементу складної вправи, виконання вправи на витривалість і силу, визначену кількість разів і т.д.

Проміжними цілями можна назвати виконання спортивного нормативу, підготовку до прийому в ДЮСШ, оволодіння вправою.

Кінцевими віддаленими цілями є розвиток визначеної якості до певного рівня, виконання розрядних нормативів, оволодіння вмінням плавати та ін. Від правильної постановки цілей залежить підтримка, а інколи й формування інтересу та цілеспрямованості школярів у сфері фізичної культури. Підтримка інтересу і цілеспрямованості в школярів багато в чому залежить від того, чи отримують вони задоволення від

уроків фізичної культури, і чи формується в них задоволеність заняттями фізичною культурою.

Задоволеність учнів уроками фізичної культури і фактори, що її визначають.

Задоволеність – це узагальнене ставлення до якого-небудь процесу, у тому числі і до предмету та уроків фізичної культури. Крім задоволеності уроками в школярів існує ще і ставлення до фізичної культури як навчального предмету, що характеризується, з одного боку, розумінням значущості цього предмета, а з іншого боку – очікуванням того, що на цьому предметі можна задовольнити свої інтереси, потреби в руховій активності.

Як показано Є. Г. Писанніковою, ставлення до фізичної культури в школярів як до предмету і як до уроку в абсолютній більшості випадків не збігається: протягом усього періоду навчання в школі ставлення учнів до фізичної культури як до предмету залишається, як правило, на високому рівні, а відношення до уроку (задоволеність уроками фізичної культури) від молодших класів до старшого в значній частині учнів знижується.

За Д. Р. Кадирбаєвою: позитивно відносяться до уроків фізичної культури 67% третьокласників і тільки 18% десятикласників. Дівчатка раніше ніж хлопчики і більш масово змінюють позитивне відношення до уроку на негативне.

Серед факторів, які впливають на задоволеність школярів уроками фізичної культури, слід зазначити умови проведення уроку, а також взаємини з учителем фізичної культури і результати, що досягаються учнями. Учні з негативним ставленням до фізичної культури як предмету, частіше ходять на уроки заради одержання оцінки і щоб уникнути неприємностей. Учні з позитивним ставленням до фізичної культури як предмету частіше ходять на уроки, щоб розвивати рухові якості та щоб поліпшити свою статуру. У старших класах багато учнів, причому як хлопчики, так і дівчата, ходять на уроки фізичної культури, щоб порухатися. Цей мотив частіше зустрічається в школярів з позитивним відношенням до фізичної культури як предмету. Мотиви відвідування школярами уроків фізичної культури впливають на навчальну активність учнів, хоча остання у великій мірі залежить від задоволеності школярів уроками фізичної культури: задоволені ними виявляють на уроках більшу активність, чим незадоволені. Однак рухова активність визначається не тільки психолого-педагогічними факторами, але і біологічними, наприклад, збільшенням у дівчат у період статевого дозрівання пасивної маси тіла, розвитком внутрішнього гальмування, що зменшує рухову активність дівчат. Ставлення до уроків фізичної

культури позначається і на їхньому відвідуванні: незадоволені учні частіше пропускають уроки без поважної причини.

Задоволеність змістом уроку залежить від його емоційності. Успіх уроку пов'язаний із професійним умінням вчителя залучати учнів у емоційне співпереживання на уроці. На уроках фізичної культури існує специфічне завдання, що відрізняє їх від інших шкільних уроків – прищепити звичку займатися фізичними вправами та вести здоровий спосіб життя. Простим навчанням знань і навичкам з області фізичної культури без спонукання емоційного відгуку учнів, вирішити це завдання неможливо. У той же час необхідно враховувати, що емоційне забезпечення уроку – це не самоціль, а засіб досягнення цілей уроку. Вчителю фізичної культури варто приділяти значну увагу задоволеності учнів та взаєминами з ними: адже від цього залежить і ставлення учня до предмету «фізична культура», так і спонукання інтересу до фізичної культури і спорту взагалі, і авторитет вчителя в очах учня.

Роль біологічного фактора для розвитку рухової активності школярів.

У кожної людини є всі природні процеси – відчуття, сприйняття, пам'ять, увага, мислення; у кожного загалом однакова будова тіла, за такими самими законами функціонують мозок і інші фізіологічні системи. І в той же час усі люди різні, тому що в них різні особливості побудови тіла, перебігу нервових і психічних процесів, різні особливості особистісних властивостей. В особистості, таким чином, виявляється і загальне, і особливе, і одиничне.

Особливості людини можна розділити на дві групи: властиві групі суб'єктів і властиві тільки даному суб'єкту. Перші пов'язані з типовим в особистості, другі – з індивідуальністю. Типологічні особливості властивостей нервової системи виявляються на різних рівнях: нейродинамічному, темпераментному, характерологічному. Типове на нейродинамічному рівні виявляється в різній виразності, в різних людей різних властивостей нервової системи – сили, рухливості, лабільності (нестійкості), балансу між порушенням і гальмуванням. І. П. Павловим була зроблена спроба зв'язати типи темпераменту з певним сполученням типологічних особливостей. Так, І. П. Павлов вважав, що *сангвінік* – це людина із сильною, урівноваженою і рухливою нервовою системою, *флегматик* – із сильною, урівноваженою, але інертною нервовою системою, *холерик* – із сильною, але неурівноваженою (убік переваги порушення) нервовою системою, а *меланхолік* – люди зі слабкою нервовою системою. В даний час стали очевидними слабкі сторони такого підходу. Сьогодні немає точного уявлення про те, що таке темперамент і які його типи. Дослідники В.С. Мерлін, В.Д. Небиліцин і ін. говорять про окремі властивості темпераменту. На відміну від

властивостей нервової системи, властивості темпераменту характеризують особливості психічної діяльності, а не фізіологічні процеси, хоча вони і зв'язані.

Сенситивність (підвищена чутливість) визначається найменшою інтенсивністю зовнішніх впливів, що викликають психічну реакцію людини (чим вище сенситивність, тим швидше з'являється психічна реакція).

Реактивність – характеризується легкістю й інтенсивністю психічної реакції людини (спонукання до дії).

Активність – енергійність людини в справах і вчинках (перевага процесів збудження). Активність школяра на уроках фізичної культури багато в чому визначається цією властивістю темпераменту.

Пластичність – легкість пристосування до нових умов; протилежна властивість – *ригідність* – означає відсталість, інертність установок, сповільненість переключення з однієї ситуації на іншу.

Екстраверсійність – спрямованість особистості зовні, на оточуючих людей, легкість установлення контактів з незнайомими людьми.

Інтроверсійність – спрямованість особистості на себе, на власні думки і переживання, труднощі встановлення контактів з незнайомими людьми.

Тривожність (нейротизм) – підвищена схильність відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях.

Імпульсивність – схильність діяти по першому спонуканню, під впливом емоцій, чи потреб зовнішніх обставин. Імпульсивна людина не обмірковує свої вчинки, не зважає всі «за» і «проти».

Емоційна збудливість – це легкість емоційного реагування на якісь ситуації, обставині.

Кожна з властивостей темпераменту у визначених ситуаціях може виступати як позитивна, так і негативна якість особистості. Наприклад, художні (експресивні, виразні) здібності краще виражені в сенситивних і реактивних, що важливо в художній і спортивній гімнастиці. У фігурному катанні, однак, ці люди менш стійкі до стресу.

11.5. Способи підвищення навчальної активності учнів. Їх характеристика

Існує багато шляхів та способів підвищення активності учнів: правильне формулювання завдань на уроці, емоційне проведення уроку,

створення позитивного соціально-психологічного клімату на уроці, усунення непотрібних пауз, дотримання дидактичних принципів тощо. Емоційний фон є важливим чинником уроку. Він може змінюватись під час уроку залежно від самопочуття учнів, їх інтересу до фізичних вправ, оцінки їх діяльності. Урок фізичної культури стає радісним для школярів, коли вони рухаються, а не сидять на лавках, коли вони бачать посмішку вчителя, його жарт, коли бачать результати своєї праці.

На емоційність уроку мають вплив: обстановка уроку та поведінка вчителя, використання ігрового та змагального методів, різноманітність засобів та методів, які використовує вчитель на уроці, музичний супровід.

Найбільш типовими помилками при формулюванні завдань уроку є наступні:

- 1) вчитель перераховує вправи, які будуть виконувати учні на уроці, замість того, щоб сформулювати завдання, яке потрібно виконати;
- 2) завдання, яке ставить учитель перед учнями має значення для нього, а не для учнів (наприклад, учитель каже школярам: «Сьогодні у нас вдосконалення ведення м'яча» або: «Сьогодні у нас відпрацювання залікових вправ»);
- 3) вчитель ставить не конкретне завдання: навчитись метати;
- 4) учитель ставить не привабливі для учнів завдання;
- 5) завдання, поставлені вчителем, є недосяжними в межах одного-двох уроків. В цьому випадку в учня формується враження, що зусилля, які він затратив є марними. Тому він або знизить свою активність, або спрямує її на виконання тих вправ, які йому більш подобаються, краще вдаються, від виконання яких він одержує задоволення.

Головною метою уроку для такого учня стає не одержання знань, формування умінь, розвиток якостей, а отримання задоволення від виконаної ним рухової активності.

Оптимальне завантаження учнів на уроці забезпечується: усуненням зайвих пауз, здійсненням постійного контролю за учнями, максимальним включенням у навчальну діяльність усіх без винятку учнів. Активність учнів на уроці фізичної культури також визначається дотриманням учителем дидактичних принципів, зокрема: принципу оптимальної складності завдань, принципу прогресування складності навчальних завдань (від простого до складного, від легкого – до важкого), принципу зв'язку навчання з життям і практикою, принципу

підкріплення, принципу диференційованого підходу до учнів, включаючи і принцип індивідуалізації.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Які відмінності між пізнавальною та руховою активністю?
2. Як диференціюються інтереси школярів молодших, середніх і старших класів до різного навчального матеріалу на уроках фізичної культури?
3. Що таке цілеспрямованість? Як її сформувати і розвивати?
4. У чому виражається задоволеність учнів уроками фізичної культури?
5. Які причини незадоволеності уроками фізичної культури ви можете назвати?
6. Які способи підвищення навчальної активності школярів на уроках фізичної культури.
7. Що таке «інтерес» і як його підтримувати на уроках фізкультури.

Питання для самостійної роботи.

1. Задоволеність учнів уроками фізичної культури і фактори, що її визначають.
2. Поняття активності і діяльності.
3. Види активності учнів на уроках фізкультури.
4. Поняття мотиву і мотивації, їх психологічна сутність.
5. Задоволеність учнів уроками фізичної культури і фактори, що її визначають.
6. Способи підвищення навчальної активності школярів на уроках фізичної культури.

РОЗДІЛ 12. ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

12.1. Характеристика психологічної складової фізичних вправ

Загальна психологічна характеристика фізичних вправ.

Фізичні вправи – це основний засіб фізичного виховання дітей шкільного віку, за допомогою якого забезпечується потрібний фізичний розвиток і формується високий рівень фізичної досконалості.

За своєю психологічною суттю *фізичні вправи* – вид навчальної діяльності в школі, який охоплює сукупність логічно побудованих, змістовних дій та рухів, спрямованих на розвиток фізичних і розумових здібностей школярів. Водночас *фізичні вправи* – це процес відомого, багаторазового виконання спеціально підібраних дій та рухів з метою зміцнення здоров'я, набуття потрібних фізичних якостей, рухових навичок і умінь.

Кожний вид фізичних вправ ставить до психіки школяра, до його особистості певні вимоги, визначення яких є основним завданням психологічного аналізу вправ. На підставі аналізу складають поглиблену психологічну характеристику фізичних вправ. Основою для складання психологічної характеристики фізичних вправ є вивчення структурних особливостей певного виду спорту і з'ясування особливостей формування рухових навичок, враховуючи закономірні зміни психіки школярів.

Беручи за основу структурні особливості, П.А. Рудик усі фізичні вправи поділяє на 6 груп.

До *першої групи* належать вправи найзагальнішого призначення, які потребують високої активності пропріоцептивних м'язово-рухових відчуттів. Це елементарні рухи руками, ногами, тулубом, головою, а також їх різноманітні поєднання. На їх основі створюють вправи ранкової гімнастики, вільні, вправи спортивної гімнастики тощо.

Друга група – це вправи на приладах, які ставлять високі вимоги до м'язово-рухової, зорової та дотикової орієнтації. Складні поєднання рухів на приладах є основою спортивної гімнастики. Ризиковані рухи, характерні для цієї групи вправ, викликають загострені емоційні переживання.

До *третьої групи* віднесені всілякі пересування в умовах боротьби за збільшення швидкості проходження заданої дистанції: спортивна ходьба, біг, стрибки, ходьба на лижах, їзда на велосипеді, ковзанярський спорт та ін. Психологічно ці вправи ґрунтуються на точності сприймання простору та високій орієнтації щодо темпу і ритму рухів.

Важливим структурним елементом третьої групи є необхідність постійно стимулювати волюві зусилля для боротьби з об'єктивними та суб'єктивними труднощами, що виникають під час виконання вправ.

Четверту групу становлять вправи з спортивними приладами, психологічна структура яких значною мірою зумовлена будовою приладу. У спорті використовують різні спортивні прилади, такі як гімнастичні палиці, булави, легкоатлетичні диски, списи, ядро, молот, гирі й штанги для важкої атлетики та багато інших. Вправи з гімнастичними палицями і булавами потребують чітко спрямованих диференційованих зусиль, що розвиваються під час переміщення приладу. Використання легкоатлетичних приладів передбачає розвиток максимальних м'язових зусиль для досягнення високого результату в їх метанні та штовханні. Граничним загостренням м'язово-рухових відчуттів характеризуються вправи з штангою та гирями. Загальними критеріями психологічної суті цих вправ є точність сприймання форми, величини і ваги приладу, а також вільне свідоме керування власною вибуховою силою.

П'ята група – це вправи з єдиноборств. Найспецифічнішими представниками цієї групи є фехтування і бокс. Психологічні вимоги до вправ цієї групи ґрунтуються на частій імпровізації, неочікуваних діях партнера і шляхах вибору власних дій для перемоги.

До *шостої групи* фізичних вправ належать рухливі та спортивні ігри, де обов'язкові колективні зусилля усієї команди, спрямовані на досягнення перемоги.

Характеризуючи фізичні вправи за структурними особливостями навичок, П. А. Рудик встановлює істотні відмінності, а саме:

- а) різну кількість необхідних рухових навичок кожної групи фізичних вправ;
- б) неоднаковий ступінь складності рухових навичок;
- в) специфічний характер зусиль, що розвиваються в процесі виконання кожної групи фізичних вправ;
- г) неоднаковий ступінь варіабельності рухових навичок.

Знання цих особливостей дає можливість творчо підходити до добору необхідних фізичних вправ.

Психологічна характеристика фізичних вправ шкільної програми.

Найбільш питому вагу в програмі має гімнастика, яка є основним засобом фізичного виховання дітей шкільного віку. За допомогою гімнастичних вправ забезпечується різнобічний вплив на особистість

школяра, на його рухову діяльність для загального фізичного розвитку, а також удосконалювання рухової координації. На заняттях з гімнастики в школі ефективно виробляються моральні та вольові якості. Регулярні заняття гімнастикою сприяють формуванню міцних і стійких спортивних інтересів. За допомогою гімнастичних вправ ефективно розвивається і збагачується рухова пам'ять, яка є основою створення в дітей шкільного віку сприятливих умов для успішного оволодіння різноманітними трудовими операціями.

Заняття з гімнастики в школі включають стройові та порядкові вправи, прикладні, загальнорозвивальні, акробатичні вправи, окремі вправи спортивної та художньої гімнастики.

Під час вивчення стройових вправ школярі ознайомлюються з правилами виконання стройових команд і набувають спеціальних знань, умінь та навичок. Це дисциплінує учнів, організовує їх поведінку і закладає міцний фундамент для формування позитивних якостей особистості спортсмена. Виконуючи стройові вправи, діти привчаються стримувати свої дії та рухи, підпорядковувати їх колективним вимогам.

Значне місце в розділі гімнастики займають порядкові вправи з елементами фігурного марширування, гімнастичні шикування і перешиковування. Метою цієї групи вправ є формування в дітей умінь і навичок, узгоджених дій у строю.

Загальнорозвиваючі вправи – це система спеціальних рухів руками, ногами, тулубом і головою, які можна виконувати без предметів, з предметами і на спеціальних гімнастичних приладах. Психологічна суть цих вправ полягає насамперед у тому, що вони підвищують розумову активність школярів для глибшого усвідомлення техніки рухів власних частин тіла. На цій основі формується вміння керувати своєю поставою. У процесі виконання загальнорозвиваючих вправ школярі навчаються розчленовувати складні дії на окремі рухи з наступним синтезом їх у нових поєднаннях; за допомогою цих вправ у дітей формується певна культура руху, розвивається рухова ініціатива тощо. Дітям шкільного віку нелегко оволодіти загальнорозвиваючими вправами. Ці труднощі можна значно зменшити, якщо застосовувати спеціальні методичні прийоми.

Встановлено, якщо перед виконанням вправ учні не дістали конкретного завдання запам'ятати рухи, то вони погано запам'ятовують весь комплекс; повнота і точність створених уявлень будуть на низькому рівні. Усе це якісно змінюється, коли перед учнями поставити завдання активно запам'ятати виконуваний комплекс вправ.

Вивчаючи акробатичні вправи, учні ознайомлюються з особливостями обертових рухів під час переміщення тіла в просторі. Під

час самостійного виконання акробатичних вправ виникають внутрішні перешкоди, що звичайно проявляються у вигляді страху та побоюваннях. Усе це свідчить про складність психологічної структури цих вправ. Оволодіння акробатичними вправами значно розширює руховий досвід спеціального спрямування і сприяє формуванню позитивних якостей особистості школяра.

Особливу групу в шкільній програмі становлять *вправи з спортивної гімнастики* – найпростіші вільні вправи і ряд вправ на гімнастичних приладах. Психологічною основою вільних вправ є свідоме керування як окремими частинами тіла, так і їх поєднаннями залежно від композиційних завдань. Це можливо при підвищеній активності всіх психічних процесів і, насамперед, сприймання простору. Вправи з художньої гімнастики призначені переважно для естетичного виховання учнів.

Значне місце в шкільній програмі відводиться рухливим іграм для учнів молодшого шкільного віку та спортивним іграм для середнього шкільного віку і старшокласників. *Ігри* виховують колективізм, взаємодопомогу, згуртованість, повагу і коректність, сприяють розвиткові інтелектуальних здібностей дітей. У процесі гри в школярів формуються інтереси до фізичної праці, розширюється руховий досвід.

Найбільш насиченим видом рухової активності школярів є спортивні ігри. *Рухові дії в іграх характеризуються такими особливостями:*

- 1) велика різноманітність здійснюваних гравцями рухів у вигляді ходьби, бігу, стрибків, ударів;
- 2) висока інтенсивність рухових дій кожного гравця;
- 3) колективність дій, підпорядкованих загальним інтересам команди;
- 4) велика різноманітність рухових дій гравців.

Крім того, ігрові моменти в усіх спортивних іграх викликають різноманітні емоційні ситуації. Спортивні ігри потребують широкого діапазону рухових навичок, що дає можливість вільно змінювати структуру рухів залежно від конкретних умов гри. Регулярні заняття спортивними іграми позитивно впливають на розвиток багатьох психологічних якостей учня, наприклад, його уваги, оперативного мислення. Зорове сприйняття мають велике значення для забезпечення швидкого і правильного орієнтування учнів у ігровій обстановці. Точно оцінити відстань між гравцями, м'ячем і межами майданчика можна лише при високому рівні сприймання простору.

У процесі занять спортивними іграми інтенсивно розвивається глибинний зір, значно збільшується обсяг поля зору. Завдяки цьому

учень може дуже точно оцінювати відстань і помічати досить велику кількість об'єктів під час гри. Встановлено, що глибинний зір і обсяг поля зору можуть знижуватися, якщо регулярно не проводяться тренування, і навпаки. Під впливом систематичних занять значно зростає швидкість сприймання, що є основою формування спеціалізованих зорово-рухових сприйнянь, які насамперед виступають у вигляді «відчуття м'яча». Це дає можливість гравцям легко, вільно, невимушено і результативно виконувати всі ігрові елементи з м'ячем.

Під впливом регулярних занять спортивними іграми удосконалюються такі якості уваги, як інтенсивність, обсяг і переключення, чим досягається повне зосередження уваги на грі.

Заняття спортивними іграми, насиченість їх найрізноманітнішими тактичними діями позитивно впливають на розвиток тактичного мислення гравців. Процеси мислення досягають максимальної швидкості, воно набуває дійового характеру, стає дуже гнучким і рухливим.

Важливим розділом шкільної програми є *легкоатлетичні вправи*. З цих вправ використовуються ходьба, біг, стрибки та метання. Більшість цих рухових дій засвоюється з раннього дитинства, але є група рухових дій, засвоєння яких можливе лише в процесі спеціально організованих занять. До них слід віднести метання диска і молота, штовхання ядра, стрибки з жердиною та інші рухові вправи.

Треба мати на увазі, що рухові навички в легкій атлетиці з самого початку навчально-тренувальної роботи, в основному, удосконалюються, бо більшість специфічних легкоатлетичних вправ є вже відомими руховими актами (ходьба, біг, стрибки), взятими з повсякденного життя людини.

Поліпшення спортивних результатів потребує не тільки високої майстерності у виконанні специфічних вправ, а й підвищення функціональних можливостей організму школярів та вироблення в них сили, витривалості, швидкості й спритності. Водночас важливою умовою підвищення результатів у легкій атлетиці є формування нових рухових структур, що забезпечують найефективніше подолання дистанції в ходьбі та бігу, висоти в стрибках тощо. Створення нових рухових структур передбачає наявність багатого досвіду і пов'язане з розвитком творчої уяви легкоатлетів. Вирішення цього завдання потребує від спортсменів відповідної інтелектуальної та вольової активності.

Інтелектуальна активність легкоатлетів на цьому етапі формування рухових навичок сприяє підвищенню ефективності пізнавальних психічних процесів (відчуття, сприймання, мислення тощо), за

допомогою яких найповніше і найглибше засвоюється техніка виконання легкоатлетичних вправ.

Вольова активність дає можливість легкоатлетам ефективно долати як зовнішні, так і внутрішні труднощі і на цій основі досягати найкращих результатів.

Підготовка до успішного подолання зовнішніх і специфічних труднощів (висота бар'єра, планки, вага і форма приладу) і внутрішніх у вигляді «мертвої точки» є однією з найважливіших особливостей процесу формування рухових навичок у легкій атлетиці. На певному етапі оволодіння навичками з'являються спеціалізовані сприймання у вигляді «відчуття планки», «відчуття приладу» тощо. Це проявляється в тому, що під час виконання вправ легкоатлет диференційовано сприймає як свої рухи, так і перешкоди, які долає. У легкій атлетиці спеціалізовані сприймання виробляються на основі високого ступеня розвитку рухової чутливості і точного розрізнювання просторових відносин. Ці сприймання дають змогу легкоатлетам активно і оптимально пристосовуватися до конкретних умов виконання вправ.

Успішне виконання легкоатлетичних вправ багато в чому залежить від попередньої психологічної підготовки. Для цього використовують різні методичні прийоми. Так, при підготовці легкоатлетів-стрибунів іноді наближають стояки, не змінюючи висоти планки, для того, щоб викликати ілюзію прямокутника, утвореного землею, стояками та планкою і витягнутого вгору. Неодноразово долаючи ніби більшу висоту, спортсмен звикає до неї і потім, коли нормально розставлені стояки, цю висоту бере без особливого напруження.

Деякі стрибуни у висоту встановлюють планку на бажану висоту вдома і, отже, звикають до неї. Цей вид психологічного «налаштування» також сприяє успішному подоланню великих висот.

У практиці підготовки легкоатлетів-метальників дуже часто використовується ілюзія ваги. Без відома спортсмена, зберігаючи попередню форму полегшеного приладу, поступово збільшують його вагу, доводячи до потрібної. Унаслідок такої підготовки більшість метальників далеко кидають як полегшений прилад, так і той, вагу якого непомітно збільшували.

Рухові навички в легкій атлетиці дуже часто взаємодіють одна з одною. Здебільшого це має характер перенесення навичок, коли вироблені навички позитивно впливають на формування нових, і навпаки, вироблення нових навичок сприяє закріпленню наявних. Наприклад, взаємно позитивно впливають навички в метанні гранати і в метанні списа. У цьому разі навички переносяться завдяки тому, що у вправах є багато спільних елементів.

У легкій атлетиці можна спостерігати і негативний вплив одних рухових навичок на вироблення інших. Так, якщо метальник диска починає оволодівати метанням списа, то спочатку він робить кидок збоку, а не із-за голови, тобто переносить навичку з метання диска, яка тут сприймається як помилка.

Так само негативно впливає навичка в стрибках у довжину, якщо перейти до потрійного стрибка. У цьому випадку допускається помилка під час виконання початкового поштовху і спотворюється перша частина потрійного стрибка (високий стрибок).

При формуванні в легкоатлетів рухових навичок у ходьбі, бігу та стрибках дуже часто доводиться переробляти, змінювати вже складені навички, бо незалежно від бажання відтворюються окремі компоненти завчених рухів.

Вироблені рухові навички легкоатлетів характеризуються міцністю і стійкістю, бо більшість із них постійно підкріплюється в повсякденному житті.

Основною особливістю плавання є пересування у воді. Як правило, до плавальних видів зараховують також стрибки у воду з вежі. Проте за своїми психологічними особливостями стрибки у воду ближче до «сухопутних» видів спорту, ніж до плавання: основна діяльність стрибуна відбувається у повітрі; момент зіткнення з водою є в основному закінченням даного виду вправи; у зв'язку з цим за особливостями техніки виконання стрибки у воду більш схожі з легкоатлетичними і гімнастичними вправами, ніж з плаванням. Спостереження показують, що видатні стрибуни у воду не відрізняються особливими досягненнями у плаванні, а майстри плавання рідко бувають водночас відмінними стрибунами у воду. Основні особливості моторики при плаванні обумовлені саме тим, що воно відбувається у водному середовищі.

Пересування у воді при плаванні відрізняється наступними характерними рисами.

1. Воно здійснюється за допомогою рухів рук та ніг при опорі не на тверде, а на рідке середовище.
2. Тіло плавця майже повністю занурено у воду, завдяки цьому його вага різко знижується (майже до 2-3 кг).
3. При плаванні відсутні статичні зусилля (які потрібні на суші для утримання пози або рівноваги) і полегшуються рухи кінцівками.
4. Пересування у воді відбувається при значно більшому опорі зовнішнього середовища, ніж у повітрі. При плаванні із швидкістю 1,8 м за секунду опір води, який долає плавець, досягає 13,3 кг, а

при аналогічному пересуванні (у положенні лежачи) на суші опір повітря становить всього 97 г. У зв'язку з цим швидкісне плавання вимагає великих м'язових зусиль і значних витрат енергії: плавець на 1 м шляху затрачає в 3-4 рази більше енергії, ніж пішохід.

Досягнення високих спортивних результатів у плаванні неможливе без вироблення спеціалізованого сприймання, яке називається «відчуттям води». При відсутності «відчуття води» губиться відчуття її опору, руки ніби провалюються крізь воду.

«Відчуття води» – це складна система якісно різних відчуттів – дотикових, м'язових, температурних та ін. Виробляється «відчуття води» важко і тільки в процесі тривалого тренування при плаванні на середні і довгі дистанції. Воно не вдосконалюється при роботі над стилем і при тренуванні на короткі дистанції, коли плавець вимушений застосовувати максимальні за інтенсивністю і швидкістю м'язові зусилля.

Гострота «відчуття води» послаблюється при втомі, перетренуванні, значному пониженні температури води, а також при перервах в заняттях. Відома втрата «відчуття води» спостерігається вже при перерві в один-два тижні. Для того щоб підтримувати «відчуття води» на високому рівні, потрібні систематичні тренування.

Автоматизовані і усвідомлені компоненти фізичних вправ

Кожна фізична вправа, як суцільний руховий акт, включає ряд самостійних рухів. Ці рухи, як правило, здійснюються під постійним контролем свідомості. Але окремі компоненти фізичних вправ можуть виконуватися автоматично, тобто без будь-якої участі свідомості. Так, для кидання малого м'яча в ціль треба стати у вихідне положення, тримати м'яч у руці, зробити рух рукою з м'ячем у бік цілі, рух тулубом, перемістити тіло за ходом кидка і т.д.

Усі ці структурні елементи вправи підвладні нашій свідомості. Але такі її компоненти, як форма згинання пальців під час захоплення м'яча, швидкість руху руки, якою кидають, переставлення ніг і переміщення тіла за ходом кидка та ряд інших виконуються без участі свідомості, хоч можливість контролю їх з боку свідомості зберігається.

Пізнання закономірностей автоматизованих і усвідомлених компонентів фізичних вправ має велике значення для практики фізичного виховання. На цій основі відшукуються можливості активізації методів навчання фізичних вправ. Учитель фізичної культури заздалегідь планує використання автоматизованих рухів, які становлять основу для побудови нових рухових структур.

Рухові уявлення під час виконання фізичних вправ

Процес формування рухових уявлень під час оволодіння фізичними вправами є фазовим. У ньому розрізняють фазу створення і фазу уточнення рухових уявлень. Фаза створення рухових уявлень ґрунтується на фізіологічних механізмах виникнення і розвитку рухового динамічного стереотипу та охоплює період ознайомлення з новими фізичними вправами та період оволодіння руховими діями.

Спочатку для ознайомлення з новими фізичними вправами їх показують і пояснюють, як вони виконуються, що сприяє створенню зорових уявлень про дію в цілому і забезпечує осмислювання техніки її виконання. На цій основі з'ясовуються загальні ознаки фізичної вправи. Водночас створюється руховий образ на базі наявного рухового досвіду, з якого використовуються ті компоненти, які входять до складу вправи що вивчається. Так, наприклад, під час оволодіння новими акробатичними стрибками спортсмени включають як готові компоненти присідання, опускання рук в упор на підлозі, нахили корпусу, стрибок з ноги на ногу під час виконання переворотів уперед тощо.

Оволодінню складними фізичними вправами на практиці звичайно передують виконання підготовчих вправ, що допомагають спортсменам усвідомити окремі компоненти рухового акту. Цілісний руховий образ створюється під час виконання самої вправи. Відомо, що руховий образ виникає і запам'ятовується в нашій свідомості завдяки процесам аналізу і синтезу, у здійсненні яких провідна роль належить руховому аналізаторові. При початковому самотійному виконанні нової фізичної вправи він забезпечує найзагальнішу, грубу роботу, внаслідок чого багато рухів здійснюється хаотично, неосмислено. У міру неодноразового виконання вправи, поглибленого ознайомлення з нею, робота рухового аналізатора поступово уточнюється, диференціюється. Поступово накопичується матеріал для побудови нового рухового образу, який дасть можливість спортсменові самотійно виконувати рухову дію в цілому.

Фаза уточнення рухових уявлень охоплює період удосконалення в техніці виконання вже засвоєних фізичних вправ, коли відбувається диференціювання часових зв'язків рухового динамічного стереотипу. У цей час найповніше усвідомлюються всі ознаки і елементи рухів, що вивчаються, чому сприяють різні методичні прийоми активізації сенсорних процесів і процесів мислення. Найкращі результати дає метод завдань, коли спортсмен має визначити конкретне завдання дії. Завдяки цьому і забезпечується найповніше усвідомлення форми, амплітуди, напрямку, швидкості руху та величини зусиль, які розвиваються.

Процес уточнення уявлень потребує постійної активізації розумової діяльності. Завдяки цьому не тільки поглиблено усвідомлюється структура вправи в цілому, а й далі з'ясовується структура кожного елементу зокрема. Таким чином, розкривається внутрішня суть фізичної вправи, яка є ядром удосконаленого рухового образу. Вироблений образ – це основа для досягнення високої майстерності в техніці виконання фізичних вправ. Висока майстерність у техніці створює передумови для дальшого формування повних, правильних і стійких рухових уявлень.

12.2. Психологічна характеристика фізичних якостей

Виконуючи рухи, людина відображає їх у своїй свідомості, «бачить» їх біодинамічну тканину, запам'ятовує, а потім перетворює її, у зміст образу. Учень в рухах може і не побачити цієї біодинамічної тканини – все залежить від спрямованості його уваги. Учень може по-різному мислити при виконанні одного і того ж руху – залежно від того, яким мисленням він користується: дієвим, образним або символічним. Кожне з цих видів мислення може мати різний зміст.

У кожному з нас живе безліч образів, які досить чітко виконують свої функції – регулюють рухи. Вони переживаються нами як почуття м'язових скорочень, сприйняття предмета, відчуття снаряда і т. п. Втрата спеціалізованого сприйняття рівносильна дискваліфікації – відразу знижується результат, неминучі поразки навіть у поєдинках з менш сильними суперниками.

У русі бере участь складний опорно-руховий апарат з відносно самостійними двигунами – м'язами, ступенів свободи взаємного зсуву ланок тіла відносно один одного і майже невичерпний банк можливих форм траєкторій рухів. Можна організувати синхронну роботу всіх м'язів і близько 200 кісток і вести її за потрібними траєкторіями. Крім того, необхідно контролювати рух, щоб він не збився з необхідного напрямку.

Кожен м'яз сигналізує свідомості про те, що вона робить, в якому вона стані, який порядок роботи двигунів – м'язів.

Поки початківець виконував дію і слухав себе, йому не потрібні були поняття, слова, сенс того, що відображалось в його свідомості. Він, наприклад, біг і насолоджувався мелодією своїх рухів. Але коли він почне тренуватися, коли йому буде потрібно розібратися в самому собі, він обов'язково стане в думці розкласти ціле на складові – з'ясовувати,

чому відповідають його окремі відчуття, про що вони сигналізують. І щоб запам'ятати ці відчуття, кожне з них доведеться назвати, дати йому ім'я і точно визначити, чому вони належать, тобто створити своєрідний атлас властивостей рухів.

Їх усього сім. Сім процесів, які потрібно навчитися регулювати, щоб успішно вирішувати рухові завдання. *Чотири види сил* – гравітації, інерції, реактивні і активні м'язові сили, які в сукупності утворюють динаміку рухів. Міра подолання сил гравітації еквівалентна спортивного досягнення. Два види простору – простір рухів у «схемі тіла» і простір дії, в якому живуть сили. Час руху відбивається у свідомості спортсмена у вигляді часових ритмів, що об'єднує їх у цілісність.

Кожне з семи названих властивостей майбутній спортсмен повинен знайти у своїх рухах, досліджувати, щоб, оволодівши ним стати його господарем. І все це спочатку здійснюється, створюється у вигляді уявних структур рухів. Випробовується практичними діями. І якщо вона не зовсім вдалася, то руйнується і створюється нова.

Основні фізичні якості спортсмена – швидкість, сила, витривалість, гнучкість і спритність (координація).

Таблиця.

Психологічна характеристика фізичних якостей

Швидкість	Здатність людини виконувати рухові дії у мінімальний для даних умов відрізок часу. З точки зору психології – це здібність управляти часовими ознаками руху, відбиток у свідомості спортсмена тривалості, темпу і ритму рухів.
Сила	Здатність людини здійснювати дії з визначеною м'язовою напругою. Основою прояву сили є діяльність нервово-м'язового апарату: а) активація периферичного нервово-м'язового апарату; б) режим м'язової діяльності – нервових центрів, які керують м'язовою діяльністю; скорочуючого апарату м'язових волокон; системи електромеханічних зв'язків м'язових волокон. (Максимальна сила, швидкісна сила, силова витривалість. Граничні, розподілені та дозовані м'язові зусилля).
Витривалість	Здатність людини до тривалого виконання діяльності без зниження її ефективності. З точки зору психології окрім змін у структурно-функціональній, киснево-транспортній та інших фізіологічних системах, відбувається становлення центрально-нервової і нейрогуморальної (ендокринної) регуляції діяльності цих систем. (Загальна та спеціальна витривалість. Втома).

Спритність	Здатність людини швидко оволодівати новими рухами і швидко перебудовувати рухову діяльність в залежності від ситуації, що змінюється. З точки зору психології спритність проявляється тільки у комплексі з іншими фізичними якостями. Основними критеріями розвитку спритності є: фізичні здібності людини, діяльність аналізаторів – зорових, слухових, кінестетичних, тактильних і вестибулярних та запас рухів – чим точнішою і різноплановою була діяльність рухового апарату, тим більший у спортсмена запас умовно-рефлекторних зв'язків, тим більшим числом рухових навичок він володіє.
Гнучкість	Рухливість суглобів. Властивість еластичних структур (м'язових та сполучних), яка визначає межі амплітуди рухів частин тіла. Гнучкість визначає еластичні властивості суглобів, м'язів, будову суглобів, силові характеристики м'язів та центрально-нервова регуляція.

Психофізіологічна характеристика швидкості.

Найбільш важливою якістю є швидкість – реакція на стимул, яка має три складових:

1. Рух думкою;
2. Рух тілом;
3. Рухи взаємодії з партнером.

Швидкість – в основному вроджена якість, що тренується тільки до 30%. Розвиток швидкісно-силових якостей і координації рухів стимулює функцію нервової системи і надає сприятливу дію на м'язову, кісткову, серцево-судинну, дихальну системи, на функцію внутрішніх органів.

Засобами тренування цих рухових якостей є відповідно швидкісний біг і стрибкові вправи. Ефективними засобами тренування швидкісно-силових якостей і координації рухів є спортивні та рухливі ігри (теніс, бадмінтон, волейбол, футбол, баскетбол, настільний теніс та ін.)

Психофізіологічна характеристика сили

Одна з властивостей рухів – сила – опір м'язів зовнішнім впливам.

Ще в давнину люди зрозуміли, що головний недолік м'язової системи людини – її повільна дієвість. Першим, хто задумався над використанням мускульної енергії людини, були механіки, які створюють металеві машини. Вони багато питань прикладної механіки вирішили раніше, ніж були відкриті закони механічних явищ.

У результаті був відкритий симбіоз: м'яз – пружний елемент. Він добре компенсував недостатню швидкість розрядки енергії м'язами; пружний елемент може накопичувати в вигині, стисканні, розтягненні, скручуванні енергії м'язового скорочення повільно, а розряджати її

миттєво, вибухом, який в десятки разів перевершує швидкодню м'язів. Пружний елемент не збільшує енергію руху, а тільки дозволяє ефективно її використовувати.

Наслідування природи довгий час було принципом творчості. Тому в металевих машинах закладені образи дій людського тіла. Живий рух і рух механічного пристрою мають певну схожість і відмінності. У катапульти головна деталь – пружний елемент, виконаний у вигляді балки з підвішеною пращею, в яку вкладався камінь. У кидку м'яча роль балки виконує все тіло від п'ят до кистей рук, які є найдосконалішою формою. Зарядка катапульти здійснювалася підтягуванням балки закріпленої одним кінцем біля основи з допомогою ворота, що тягне її через пучок сухожиль. І коли балку відпускали, вона, розряджаючи повільно накопичену мускульну енергію, під дією сил пружності майже миттєво поверталася до передньої частини катапульти, а камінь відлітав. У кидку м'яча все тіло футболіста-воротаря, як та балка, заряджаються енергією замаху рук з м'ячем. Це в найпростішому варіанті – кидку з місця. У більш складному і, отже, ефективнішому кидку тіло заряджається кінетичною енергією розбігу, яка збільшується з кожним кроком і вибухово матеріалізується у швидкості польоту м'яча.

Однак катапульта має тільки одну ступінь свободи, тобто може переміщатися в одній площині – вперед і назад по одній заданій траєкторії. Людське тіло має безліч ступенів свободи взаємного переміщення своїх ланок у просторі. Велика кількість ступенів свободи дозволяє спортсменові виконувати точні рухи по самим хитромудрим траєкторіях, відтворювати як завгодно складні форми предметів і запам'ятовувати їх. Ця надмірність рухів стає непереборною перешкодою, коли потрібно з нескінченного числа можливих форм рухів вибрати й осмислити тільки одну раціональну форму, наприклад, конструкцію ефективного кидка.

Психологи розрізняють велику кількість фізичних властивостей рухів. На початку навчання ці фізичні властивості, відбиваючись у свідомості учня, складають сенсорний образ, потім, у міру розвитку регуляції рухів – і смисловий образ, а на вершині досконалості можливе формування образу-символу, який своїм змістом охоплює, як формулою, все мислиме, зміст рухів, що можливе зараз і в майбутньому. Образ є не тільки продуктом дії – відчуттям і сприйняттям, але – і це найголовніше – регулятором рухів.

Говорячи про силу і виконувану нею роботу, слід враховувати, як добре ця сила використовується і скільки при цьому непродуктивних втрат на «зковування» рухів і розсіювання енергії.

Характеристика витривалості

Найбільш важливою руховою якістю для здоров'я є загальна витривалість, фізіологічною основою якої є аеробна функція. Рівень витривалості є одним з основних критеріїв здоров'я і корелюється з іншими показниками ступеня здоров'я (працездатністю, стійкістю до захворювань і стресів) і з тривалістю життя. Це обумовлено тим, що загальна витривалість є наче інтегральним показником функціонального стану (функціонального резерву) всіх основних систем організму – серцево-судинної, дихальної, нейроендокринної, м'язової. Достатній рівень загальної витривалості забезпечує хорошу фізичну і розумову працездатність, уповільнює процеси старіння, знижує вірогідність розвитку хвороб.

Загальна витривалість розвивається переважно циклічними вправами – біг, плавання, швидка ходьба, велосипед, веслування, лижі, ковзани. Для включення аеробної функції необхідно, щоб навантаження тривало більше 3 хв (період випрацювання серцево-судинної і дихальної систем).

Інтенсивність навантаження повинна бути на рівні, відповідному ЧСС в межах 120-170 уд/хв.

При більш низькій інтенсивності ударний обсяг зростає незначно, і тому невеликий і тренувальний ефект скорочувальної сили міокарда, яка є важливим компонентом аеробної потужності. При більш високій інтенсивності (при ЧСС вище 170 уд/хв) включаються анаеробні джерела енергозабезпечення, підвищується вміст молочної кислоти в крові, що призводить до стомлення і припинення навантаження.

Крім загальної витривалості, з фізичних якостей дуже важливе значення має силова витривалість, що забезпечує ряд найважливіших функцій організму-достатній тонус скелетної мускулатури, необхідний для масажно-корсетного забезпечення внутрішніх органів, кістково-суглобової системи, для функції зовнішнього дихання. Тренування силової витривалості, необхідної для виконання зазначених функцій, повинні бути досить інтенсивні, ефективно розвиваючі морфофункціональні властивості поперечної мускулатури. Виділяють два основних види силової витривалості: – статичну, що розвивається переважно статичними (ізокінетичними) вправами, і динамічну, тренування якої здійснюється головним чином динамічними (ізометричними) вправами. Для забезпечення здоров'я необхідні обидва види силової витривалості.

Статична витривалість ефективна в підтримці тону м'язів і здійсненні масажно-корсетної функції для органів черевної порожнини, хребта (постави), стопи (профілактика плоскостопості); динамічна

витривалість сприяє руховим діям м'язів, здійсненню функції «периферичного серця». Обидва види витривалості позитивно впливають на життєдіяльність м'язової клітини, її функціональний стан, на обмінні, структурні та енергетичні процеси в м'язовій тканині, необхідні для нормального функціонування всього організму.

Тренування силової витривалості поєднується з розвитком максимальної сили та швидко-силових якостей, що є компонентами якості сили і мають відносно близький морфофізіологічний базис. Їх розвиток в певній мірі йде паралельно (особливо під час занять фізичними вправами з оздоровчою метою, тоді як у спортивному тренуванні диференціація виражена в більшій мірі), тобто, тренуючи один з компонентів сили, ми розвиваємо також і два інших, однак специфічність тренувальних засобів дозволяє впливати переважно на кожен з них.

Динамічна витривалість розвивається різними вправами (з обтяженням гантелями, штангою, з використанням маси тіла, зі снарядами й тренажерами, з довільним напруженням м'язів), при яких довжина м'яза змінюється.

Найбільш поширеним методом розвитку силової витривалості є динамічні гімнастичні вправи з використанням гантелей, штанги, гирь, еспандерів, гуми, гімнастичних снарядів (поперечина, бруси, гімнастична стінка, кільця, жердина, канат), власної маси тіла (віджимання, присідання, піднімання ніг і тулуба з положення лежачи).

Вправи, які застосовуються для розвитку статичної силової витривалості, включають утримання предметів, визначених поз тіла (наприклад, утримання ніг над підлогою в положенні лежачи на спині), утримання на снарядах (наприклад, утримання кута на брусах, гімнастичній стінці, кільцях, перекладині), утримання гантелей, штанги, статичні пози з упором в нерухомий предмет, упор з партнером, упор з опором власних м'язів (наприклад, спроба нахилити голову долонями на потилиці при протидії м'язам шії і спини), довільні напруги м'язів.

Психофізіологічна характеристика гнучкості

Певне значення має гнучкість – амплітуда руху кінцівок і частин тіла. Тренування цієї рухової якості покращує функцію і рухливість суглобів, запобігає розвитку їх захворювань. При вправах на гнучкість ефективним впливам піддаються м'язи, сухожилля, зв'язки, суглобові хрящі, сумки. Активізується периферичний крово-і лімфообіг, масажній дії піддаються внутрішні органи.

Розвиток і підтримку гнучкості доцільно проводити в процесі тренування силової витривалості як за допомогою динамічних, так і

статичних вправ, причому спрямованість вправ на розвиток двох цих якостей одночасно посилює ефективність тренування кожного з них.

Психофізіологічна характеристика спритності

Одна з форм прояву мислення – спритність (координація). Спритність – це реакція на рухомий предмет, спосіб дії мислячого тіла. Вона характеризується тим, що між віддзеркаленням ситуації і рухами практично немає часу на підготовку до вирішення завдання: припинити переміщення предмета. Тому спосіб дії, його образ і структура рухів програмуються ззовні – формою траєкторії, швидкістю переміщення предмету і його просторовими положеннями по відношенню до тіла спортсмена.

Як бачимо, спритність – властивість рухів, його найважливіший компонент. А критерій спритності – ефект цілісної дії.

Розглянемо приклад. Воратареві-новачкові для того, щоб його дії були успішними, необхідно мати у своєму розпорядженні 0,35 с від моменту удару (або кидка) до моменту взяття м'яча. Досвідченому воратареві досить 0,25 с, майстру – 0,15 с. Здавалося б, це неможливо, оскільки роздільна здатність мозку – 10 операцій в 1 с, тобто 0,1 с на кожен операцію. У дійсності ж, щоб перехопити політ м'яча, воротар повинен зробити такі операції: побачити м'яч, прийняти вихідну позиція (за умови, що не потрібне переміщення в воротах), перемістити руки по напрямку м'яча, розрахувати приблизну силу удару, щоб зуміти її погасити, нарешті, схопити м'яч пальцями. Як мінімум, п'ять складних операцій, що вимагають тонкого розрахунку. А воротарі беруть м'яч, великої сили. Траєкторія польоту м'яча (напрямок, швидкість польоту, швидкість обертання) і сам м'яч, тобто умови дії – умови не стандартні, тому заздалегідь заготовити рухи практично неможливо. У непередбачених же умовах ситуація через мислення організує дію.

Спритність і пластичність рухів проявляється при вирішенні нових або відомих, але до межі ускладнених рухових завдань. Це характерно не тільки для новачків, але і для спортсменів найвищої кваліфікації. Особливо необхідна спритність, коли спортсмен змушений переучуватися, створювати нові рухові навички.

Абсолютно справедливе твердження, що в образі будується дія. Щоб справитися з будь-яким складним руховим завданням, від спортсмена потрібно наступне: правильно, тобто оптимально, осмислити ситуацію, виділивши в ній головні ознаки; швидко, без зволікання створити установку на початок руху в самих його початкових фазах; доцільно, тобто раціонально і економічно, підкоритися руху; винахідливо підлаштовувати свої рухи під ситуацію, що змінюється.

З цього видно, що рухова винахідливість – хитрість розуму, і навпаки, хитрість розуму породжує вправні рухи. Її роль полягає в передбаченні можливостей, в розрахунку варіантів, як кажуть шахісти. Спритність починається з свідомості образу ситуації і способу розв'язуваного завдання, в якій намічається шлях рухів. Спортсмену спершу потрібно провести дію, щоб дізнатися, як вона виглядає зсередини у формі відчуттів. Щоб виявляти рухову винахідливість – визначати лінію найменшого опору своїм рухам, тобто засікати для себе динамічно стійкі форми рухів, необхідно вирішувати безліч нестандартних завдань, набиратися досвіду. Потрібно вміти вловити моменти вільного ходу своїх рухів, а потім навчитися їх використовувати, проявляючи спритність у важких ситуаціях. Це – спеціальні завдання тренування. Для досконалого володіння своїми рухами потрібно випробувати завдання її рішенням в нових умовах – варіаціях предмета дії – і намагатися максимально повно узгодити ситуацію і рухи.

Спритність має безпосереднє відношення до рухів, результат яких – виразність і краса – характерні, наприклад, для художньої та спортивної гімнастики, фігурного катання на ковзанах, фігурного плавання, але це не означає, що в інших видах спорту названі якості не потрібні.

Вправлятися треба не тільки в точності дії, його силі, витривалості і т. п., а й у вираженні внутрішнього змісту спортсмена: думок, почуттів, бажань, прагнень. Виразність дії несе в собі гамму почуттів, спектр переживань. Емоції і почуття, включаючись в дію, формують його, утворюючи справжню єдність фізичного та інтелектуального. Рухами спортсмен вражає свій внутрішній світ, «заражає» глядача своїми думками і настроями. Рухи стають засобом спілкування.

У міміці і пантоміміці безпосередньо проявляються емоції, а виразний жест, рух символізують смисловий зміст, що передається глядачеві. Жести до певної міри замінюють мову, висловлюють те, що неможливо передати словами.

Спритність рухів розглядають, як комплексну якість людини, тобто, як здатність швидко, доцільно, економно, але й винахідливо вирішувати рухові завдання, тобто як здатність до навчання новим навичкам. Поряд з цим спритність ототожнюють з координацією рухів.

Спритність рухів і їх пластичність – зовнішні прояви психомоторики спортсмена. А вона, як відомо, об'єднує в собі мотив дії (хотіння, бажання), пов'язаний з образним мисленням і проектуванням рухів, з рухами і діями, матеріалізують мотиви. Рухи з'являються слідом за бажаннями, мотивом, без них рухи не мають сенсу.

Координація рухів має важливе прикладне значення в професійній діяльності і необхідна при заняттях всіма фізичними вправами. Вона сприяє профілактиці травматизму, особливо при складних вправах – кінний спорт, лижі, велосипед, гірський туризм.

Координація рухів розвивається усіма тренувальними засобами і найбільш ефективно, спортивними іграми – волейболом, гандболом, тенісом, бадмінтоном. Координаційні здібності краще тренуються в дитячому та підлітковому віці. Легше тренуються відчуття рівноваги та швидкість реакцій, складніше – просторова орієнтація і ритміка.

Таким чином, вчитися розуміти рух – значить, пізнавати себе. Щоб налагодити взаєморозуміння з рухами, спортсмену треба часто подумки «прокручувати» їх в розумі (включати в роботу 15 мільярдів клітин мозку).

З кожною з названих структур рухів повинно бути встановлено двосторонній інформаційний зв'язок – інформація йде туди і назад: одна – регулює, а інша – несе свідомості відомості про те, що відбулося в результаті регуляції. Це і є «функціональний мозковий орган», який забезпечує одночасно і регуляцію, і контроль, і корекцію рухів відповідно наміру.

Здатність розрізняти гармонійні і негармонійні структури рухів не приходить сама по собі, цьому потрібно вчитися. А де є гармонія, там народжується краса. Оцінивши рух з точки зору краси, ви їх одночасно перевіряєте на гармонійність, а перевіривши, будете мати уявлення про те, як і в якому напрямку йти, щоб піднятися на вищий рівень досконалості.

12.3. Психологічні особливості формування рухових навичок

У процесі оволодіння фізичними вправами на основі спеціальних знань в учнів формуються насамперед необхідні рухові навички і уміння. Усе це і становить психологічну суть технічної підготовки спортсмена.

В уявленнях спортсмена знаходять своє відображення всі основні ознаки рухового акту – форма, напрям, амплітуда, темп, ритм. Особливе місце в спорті займають рухові уявлення. Які виступають у вигляді образів власних рухів та дій.

Вироблені поняття і створені уявлення спортсмена є лише передумовою його рухової активності, а сама активність ґрунтується на рухових навичках і уміннях. Цю практичну форму знань спортсмен

набуває під час тренування; вона виступає у вигляді вдосконалення способів виконання рухових дій.

Поняття, уявлення, рухові навички й уміння перебувають у взаємозв'язку і становлять органічну єдність, спрямовану на вирішення завдань технічної підготовки.

Успішне виконання завдань технічної підготовки в спорті передбачає додержання ряду психологічних вимог до цього складного процесу:

- а) технічна підготовка повинна здійснюватися на фоні підвищеної активності психічних процесів спортсмена і насамперед пізнавальних процесів у вигляді відчуттів, сприймань, пам'яті, мислення уваги;
- б) для досягнення досить повних і правильних спеціальних знань та навичок потрібно відшукувати найраціональніші способи навчання технічних прийомів;
- в) особливу увагу слід звертати на міцність спеціальних знань і варіативність рухових навичок, досить стійких до суперечливих факторів;
- г) потрібно виробити певну систему в нагромадженні спеціальних знань і формуванні рухових навичок з урахуванням виду спорту та індивідуальних особливостей учнів;
- д) технічну підготовку здійснювати на фоні позитивних емоцій, які активізують пізнавальну діяльність спортсмена.

Крім того, у процесі технічної підготовки необхідно розвивати в спортсменів глибокі та стійкі спортивні інтереси, виробляти суспільно значимі потреби.

Психологічна структура рухових навичок і умінь дуже складна. Вона включає велику кількість різноманітних образів основних властивостей та ознак рухових дій.

Звичайно *розрізняють три групи основних ознак руху*: просторові, часові та силові. До просторових ознак відносимо форму, напрям і амплітуду руху. Оволодіння ними потребує створення чітких зорових образів про форму, напрям і амплітуду руху, використання спеціальної апаратури, для уточнення зорових уявлень; створення рухових образів на основі неодноразових повторень рухів і дій під час рухового контролю.

Основним змістом часових ознак є швидкість, тривалість, темп і ритм руху. Їх засвоєння потребує чіткого визначення часу руху за допомогою уявлень про всі його параметри, використання спеціальної апаратури (секундомірів, хронометрів тощо) для уточнення уявлень і

застосування додаткових орієнтирів в оцінці часових ознак руху (лічба про себе, простукування заданого темпу, ритму тощо).

До змісту силових ознак входить величина і тривалість м'язових зусиль, що розвиваються. Оволодіння цими ознаками включає насамперед практику диференційованих м'язових зусиль, а також розподілених м'язових зусиль із застосуванням контролю у вигляді динамометрії, динамографії тощо.

Характеристика психологічної структури рухових навичок і вмінь не вичерпується з'ясуванням повноти та точності чуттєвих образів головних ознак руху. Рухові навички виступають у вигляді образу суцільної рухової дії, мають цілісний характер.

Рухові навички – не елементи дій, як стверджували окремі психологи. Кожна навичка, в свою чергу, складається з елементів, які логічно поєднані між собою. Отже, спортивне тренування спрямоване на усвідомлення рухових дій у цілому, чітких логічних рухових структур, а не окремих компонентів дії.

Для рухової навички характерні високий ступінь досконалості у виконанні засвоєної рухової дії, глибоке усвідомлення всіх її компонентів на основі чуттєвого і логічного відображення, наявність автоматизованих елементів.

Тому можна вважати, що рухові навички – це удосконалені способи виконання завчених дій.

У процесі оволодіння новими руховими діями формуються не тільки навички, а й виробляються уміння. За своєю психологічною структурою уміння значно відрізняються від навичок. Якщо рухові навички пов'язані з конкретним рухом і дією, то уміння спираються на здатність спортсмена застосовувати набуті знання на практиці. За допомогою вмінь спортсмен дістає можливість розв'язувати найрізноманітніші рухові завдання в умовах рухової діяльності, що весь час змінюються. Слід мати на увазі, що проблема вмінь є однією з найскладніших у психологічному обґрунтуванні процесу оволодіння руховими діями

Свідомі та автоматизовані компоненти рухових навичок.

Усі завчені рухи, які стали руховими навичками спортсмена, включають у себе як свідомі, так і автоматизовані компоненти.

До свідомих компонентів рухових навичок слід віднести усе те, що дістало відображення в слові. Для прикладу можна навести такі компоненти набутої рухової навички у виконанні акробатичного перекиду вперед: присідання, опускання рук в упор, перевертання на

спині, групування, вставання в основну стійку. Ці ланки дії спортсмен чітко розуміє і вони перебувають під контролем його свідомості.

До складу автоматизованих компонентів рухової навички входять ланки дії, які не відображаються в слові.

У наведеному прикладі рухової навички виконання перекиду вперед автоматично відбувається згинання ніг на заданий кут під час присідання, сила поштовху ногами перед перекиданням, тривалість захоплення ніг руками в групуванні та ряд інших рухів, що входять до структури цілісної дії. Природу усвідомлення і не усвідомлення рухів у завчених діях розкрив І. М. Сеченов. Він показав, що вся різноманітність рухів, які входять до цілісної дії, може бути глибоко усвідомлена тоді, коли окремі рухи стають конкретним об'єктом пізнання, коли їм приділяється досить велика увага. Завдяки цьому вони стають завченими.

Тільки завчені рухи підвладні нашій свідомості. У зв'язку з цим І. М. Сеченов писав, що усі елементарні форми рухів рук, ніг, голови і тулуба, так само як і всі комбіновані рухи, що завчаються в дитинстві, – ходьба, біг, мова, рухи очей під час розглядання та інші – стають підпорядкованими волі вже після того, як вони завчені. Повнота і глибина усвідомлення рухів залежать від ступеня їх засвоєння. Тому чим більш завчений рух, тим легше підпорядковується він волі і навпаки.

Цілком очевидно, що в практиці фізичного виховання основним показником ефективності рухових навичок повинен бути ступінь засвоєння рухів, повнота усвідомлення найбільшої кількості їх компонентів.

Визначивши значення ступеня засвоєння рухів у процесі перетворення їх у факт свідомості, І. М. Сеченов водночас показав, що наша свідомість не завжди спроможна керувати самим механізмом завченого руху. Влада свідомості поширюється тільки на початок або на імпульс до акту і на кінець його, так само, як і на підсилення чи ослаблення руху, а сам рух відбувається без усякого подальшого втручання волі, будучи повторенням того, що робилося вже тисячі разів у дитинстві, коли про втручання волі в акт не могло бути й мови.

Знання цього положення дає змогу нам вважати, що в усіх випадках глибоко усвідомлюється лише завдання дії, а сама дія в її механічному вияві виконується автоматизовано. Через те, що конкретним завданням дії визначається суть її техніки, можна вважати, що в процесі формування рухових навичок усі елементи техніки рухів перетворюються у факт свідомості. Щодо внутрішньої суті руху, його внутрішніх механізмів, то всі вони функціонують автоматизовано.

Проте на них поширюється контроль нашої свідомості. Вона втручається у виконання рухів щоразу, коли механізм дії, що розпочалась, порушується. Свідомість здатна уточнити рух, змінити характер зусиль, тощо. Цілком очевидно, що для здійснення такого контролю потрібно певну увагу спрямувати на механізм виконуваного руху. За певних умов автоматизовані компоненти рухів можуть перетворюватися в усвідомлювані.

На цій основі досягається високий рівень спортивної майстерності у виконанні фізичних вправ.

Динамічні стереотипи рухових навичок

Фізіологічною основою процесу формування рухових навичок є утворення і закріплення динамічного стереотипу в корі великих півкуль головного мозку. *Динамічний стереотип* – порівняно стійка система тимчасових умовно рефлексорних зв'язків у корі головного мозку; утворюється в процесі життєдіяльності людини при багаторазовому повторенні одних і тих же впливів зовнішнього середовища. І. П. Павлов виділив три найважливіші умови утворення динамічного стереотипу.

Першою умовою виникнення динамічного стереотипу є наявність подразників, які спричинюють певну активність центральної нервової системи. У зв'язку з цим І. П. Павлов писав, що у великі півкулі як із навколишнього світу, так і з внутрішнього середовища самого організму безперервно надходять численні подразнення різної якості та інтенсивності. Одні з них тільки досліджуються, а інші спричинюють різноманітні безумовні та умовні дії. Усе це зустрічає взаємодію і повинне нарешті систематизуватися, зрівноважитися, так би мовити, закінчитися динамічним стереотипом.

Таким постійним подразником під час формування рухових навичок є безпосередньо виконувані рухові дії з їх зовнішніми ознаками та внутрішньою суттю. Другою умовою утворення динамічного стереотипу є наявність зовнішнього стереотипу (об'єкт пізнання), що становить комплексну систему подразників у їх взаємозв'язку і взаємообумовленості. І. П. Павлов зазначав, що точні й постійні ефекти подразників у системі можуть утворитися найлегше і найшвидше тільки при тих самих проміжках між подразненнями, якщо вони застосовуються у точно визначеному порядку, тобто при зовнішньому стереотипі.

Характер і зміст зовнішнього стереотипу під час формування рухових навичок визначається технікою рухів і дій та методикою навчання. У зв'язку з цим можна вважати, що в осіб, які займаються різними видами фізичних вправ, складаються різні динамічні

стереотипи. Трудність утворення динамічного стереотипу залежить від складності техніки рухів і дій, що вивчають.

Третьою умовою виникнення динамічного стереотипу є необхідність активної функції аналізаторів, що опрацьовують сигнали як навколишніх, так і внутрішніх подразників. В аналізі і синтезі інформації беруть участь різні аналізатори, до того ж один з них виступає в ролі провідного.

У процесі формування рухових навичок найчастіше провідним виступає руховий аналізатор, дещо відмінний від інших.

Своєрідний склад рухового аналізатора зумовлюється специфікою його роботи. Основним призначенням його є аналіз і синтез внутрішніх подразнень, що виникають у руховому апараті під час безпосереднього виконання рухової дії. Активність усіх ланок цього аналізатора залежить від інтенсивності фізичного навантаження і чіткості виконуваних рухів та дій.

Динамічні стереотипи, що лежать в основі рухових навичок, не є постійними. Вони дуже рухливі і варіативні. Завдяки цьому спортсмен має можливість будувати різні варіанти рухового акту, зберігаючи основу набутої рухової навички.

Структура динамічних стереотипів, що лежать в основі рухових навичок, залежить від змісту рухових дій. Багатство техніки рухів спричиняє різноманітність динамічних стереотипів і структурних груп рухових навичок.

У кожному виді спорту рухові навички мають свої особливості, знання які сприяють продуктивнішому навчанню рухових дій. Так, до рухових навичок в спортивній гімнастиці належать насамперед високий ступінь досконалості у виконанні рухів, у легкій атлетиці – глибоке усвідомлення внутрішньої суті рухової дії, у спортивних іграх – гранично висока варіативність і рухливість завчених дій та ін.

12.4. Особливості формування рухових навичок на різних стадіях

Формування рухових навичок є фазовим процесом. У ньому можна виділити три взаємозв'язані і взаємообумовлені стадії.

Перша стадія – стадія первинного засвоєння структури руху – це ознайомлення з новою руховою дією, тобто створення чітких зорових уявлень і глибоке усвідомлення її мети та призначення, спроба самостійного виконання дії. У цей час визначаються шляхи створення рухових уявлень про нову дію.

Друга стадія – стадія оволодіння навичкою – включає оволодіння найраціональнішими прийомами виконання рухових дій. Спортсмен виявляє рухову активність, під час якої аналізує нові дії, усвідомлює їх компоненти; на цій стадії створюються правильні та повні рухові уявлення. Успішне самостійне виконання дії свідчить про завершення другої фази формування рухових навичок.

Третя стадія – стадія закріплення і вдосконалення навички – це тривалий період наполегливого тренування спортсмена для уточнення засвоєних рухів з метою досягнення спортивної досконалості. На цій основі значно підвищуються спортивні результати, набувається високий рівень спортивної майстерності. У роботі викладача фізичного виховання, тренера найбільше часу займає саме ця стадія.

До змісту третьої стадії формування рухових навичок входять насамперед уточнення рухових уявлень, вироблення прийомів та формування здатності видозмінювати завчені рухи відповідно до нових завдань. У цей час досягається гранично висока точність рухів, формується гнучкість і варіативність рухової навички.

Особливості формування рухових навичок в учнів

Поряд із спільними положеннями у формуванні рухових навичок у школярів різного віку можна виділити ряд особливостей. Наявність їх зумовлюється різним запасом практичних знань, різним рівнем розвитку сенсомоторних функцій, а також особливостями емоційно-вольової сфери.

Для дітей молодшого шкільного віку характерне засвоєння рухових дій в ігрових ситуаціях. Рухові навички в них формуються у вигляді системи ігрових дій. У них найменше виділяються окремі властивості руху, що вивчається. Оволодівають вони переважно вправами в цілому, чим і створюють стійкий фон для нагромадження рухового досвіду.

Формування навичок у *підлітків* набуває глибоко усвідомленого характеру. В окремих видах фізичних вправ (фігурне катання, художня гімнастика, акробатика тощо) підлітки можуть досягати високого рівня спортивної майстерності. Водночас із ними необхідно проводити певну виховну роботу для вироблення стійких і глибоких інтересів до оволодіння руховими діями. Підліткам потрібно пояснювати значення рухів і дій, що вивчаються, показувати роль формування рухових навичок у загальній системі їх розвитку, звертати увагу на практичне значення рухових навичок, яких вони набувають.

Велика питома вага в процесі формування рухових навичок у підлітків повинна відводитись виразному показу вправ і чіткому поясненню техніки руху. Зважаючи на те, що підлітки некритично

ставляться до своїх рухових можливостей, слід суворо дозувати завдання і не допускати граничних фізичних напружень в оволодінні технікою рухів.

Учням старшого шкільного віку під силу успішно оволодівати руховими навичками в усіх видах спортивної діяльності. Дуже важливо, щоб вони чітко уявляли мету і завдання майбутньої спортивної діяльності, глибоко усвідомлювали суспільне значення та індивідуальну необхідність рухових навичок, розуміли перспективи подальшого активного удосконалення своєї спортивної майстерності.

12.5. Психологічна характеристика процесу формування рухових навичок

Відомо, що процес вироблення рухових навичок здійснюється з різною швидкістю залежно від кількості повторень рухової дії та затраченого часу, який іноді вимірюється роками. Щоб навчити стрибати у висоту через планку, яка встановлена на невеликій висоті, не потрібно багато часу. А для оволодіння гранично високим стрибком потрібно затратити багато років.

Виходячи з цього, можна сформулювати такі положення:

- Швидкість формування рухових навичок залежить від об'єктивних умов виконання рухової дії, урахування яких допоможе правильно орієнтуватися в розподілі часу на вивчення дій різного ступеня трудности.
- Швидкість і точність формування рухових навичок залежить від вікових особливостей спортсмена (учня).
- Продуктивність процесу формування рухових навичок залежить від стану вищої нервової діяльності спортсмена (учня).
- Свідоме ставлення спортсмена (учня) до оволодіння новими руховими діями є важливою умовою підвищення ефективності процесу формування рухових навичок.
- Формування відповідного ставлення до своєї спортивної діяльності є необхідною умовою підвищення її результативності, прискорення процесу формування навичок.
- Ефективність дій спортсмена (учня) під час формування рухових навичок залежить від впевненості його в своїх діях.

- Під час формування рухових навичок потрібно створювати умови, які сприяють виникненню позитивних емоцій і усувати причини негативних емоцій.
- Формування рухових навичок і подолання захисних рухових реакцій – дві сторони єдиного процесу оволодіння руховими діями.
- Формування рухових навичок залежить від індивідуальних особливостей спортсмена (учня).
- Для ефективного формування рухових навичок вирішальне значення має раціональна методика навчання.

Контрольні запитання. Завдання.

1. На які групи за П.А. Рудик поділяються фізичні вправи?
2. Розкрийте характерні особливості рухових дій в іграх.
3. Що необхідно для успішного виконання завдань технічної підготовки в спорті?
4. Що виступає основним змістом часових ознак?
5. Розкрийте суть свідомих та автоматизованих компонентів рухових навичок.
6. Розкрийте суть динамічних стереотипів рухових навичок.
7. Що є основним призначенням рухового аналізатора?
8. Які стадії та особливості формування рухових навичок можна виділити?
9. Вікові особливості формування рухових навичок в школярів.

Питання для самостійної роботи.

1. Психофізіологічна характеристика швидкості.
2. Психофізіологічна характеристика сили.
3. Характеристика витривалості.
4. Психофізіологічна характеристика гнучкості.
5. Психофізіологічна характеристика спритності.
6. Особливості рухових навичок зі сторони психології.
7. Характеристика процесу формування рухових навичок.

РОЗДІЛ 13. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

13.1. Структура спортивної команди

Виділяють формальну (ділову, офіційну) і неформальну (емоційну, неофіційну) структури групи.

1. *Формальна* структура відображає систему зв'язків, в основі яких лежать права і обов'язки того чи іншого члена групи в залежності від його ролі в даній спортивної діяльності. Формальна організація групи приноситься ззовні.

Формальну структуру спортивної команди розділяють на вертикальну та горизонтальну.

Вертикальна структура визначається наявністю низки керівних посад: начальник команди, старший тренер, другий тренер, капітан команди, рядові гравці.

Горизонтальна структура пов'язана з поділом ділових (спортивно-ігрових) ролей.

2. *Неформальна структура групи*, яка також ділиться на вертикальну і горизонтальну, створюється самою групою і закріплюється особистими спонуканнями, що носять узгоджений характер.

13.2. Психологічна сумісність у спортивній команді

Психологічна сумісність – це оптимальне поєднання особистісних якостей окремих людей: їх темпераментів, поглядів, характерів, культур. Причому, психологічно сумісними можуть бути люди як з однаковими, так і з різними, але вдало доповнюючими один одного особистісними якостями. Проте, часто доводиться мати справу з психологічною несумісністю.

Психологічна несумісність – це нездатність в критичних ситуаціях зрозуміти один одного, не синхронність психічних реакцій, розходження в увазі, мисленні, ціннісних установках; це неможливість дружніх зв'язків, неповага або неприязнь один до одного. Психологічна несумісність перешкоджає, ускладнює, а іноді й унеможлиблює спільну діяльність та життя людей.

При цьому несумісність може бути декількох видів:

- *психофізіологічна* (наприклад, нетерпимість до звичок і навіть запаху іншої людини);
- *соціально-психологічна* (особливо проявляється при неправильному розподілі «ролей» у колективі);
- *соціально-ідеологічна* (несумісність переконань і світоглядів і, як наслідок, – можливе громадянське протистояння).

Керівник при формуванні колективу повинен вміти визначати психологічну сумісність або несумісність людей (особливо звернувши увагу на психологічну несумісність).

Успішне вирішення цих завдань залежить від знання психологічних типів людей.

Швейцарський психолог К. Р. Юнг вказав на існування двох основних характеристик психологічних типів особистості: *інтроверсії* та *екстраверсії*.

Інтроверсія виражається у нормального суб'єкта у формі стриманості, споглядальності, часто нерішучості, соціальної пасивності (але на тлі досить великої наполегливості), схильність до самоаналізу. Інтроверт – людина «в собі», обережний, акуратний, педантичний, полюбляє монотонну роботу.

Екстраверсія проявляється в натурах відкритих, чуйних, послужливих, легко пристосовуються до нових умов. Екстраверт – людина відкрита, товариська, що володіє зовнішньою чарівністю, прямолінійний у судженнях, досить ініціативний (при цьому недостатньо наполегливий), орієнтований на зовнішню оцінку. Він добре справляється з роботою, що вимагає швидкого прийняття рішень.

Слід підкреслити, що в природі рідко зустрічається той чи інший психологічний тип у «чистому вигляді». Якості, властиві і тому і іншому типу, і поєднанні в кожній людині.

Важливо також визначати тип темпераменту і характеру людини. Розрізняють чотири типи темпераменту: холерик, сангвінік, меланхолік і флегматик.

Холерика відрізняє сильна нервова система, він легко переключається з одного виду діяльності на іншу, але невірноваженість його нервової системи зменшує сумісність (ставлення) з іншими людьми. Холерик схильний до різких змін настрою, запальний, нетерплячий, схильний до емоційних зривів.

У *сангвініка* також сильна нервова система, а значить, і хороша працездатність, він легко переходить з одного виду до іншого виду діяльності, до спілкування з іншими людьми. Сангвінік прагне до частої

зміни вражень, легко і швидко відгукується на події, порівняно легко переживає невдачі.

У *флегматика* сильна, дієва нервова система, але він важко включається в іншу роботу і пристосовується до нової обстановки. У флегматика переважає спокійний, стабільний настрій. Почуття зазвичай відрізняються постійністю.

Меланхолік характеризується низьким рівнем психічної активності, сповільненістю рухів, стриманістю міміки й мови, швидкою стомлюваністю. Його відрізняють висока емоційна чутливість до всього, що відбувається навколо. Чуйність до інших робить меланхоліків універсальним, сумісними з іншими людьми, але сам меланхолік схильний переживати проблеми усередині себе і, отже, має тенденцію до саморуйнування.

Психологічна сумісність може також проявлятися у вигляді *симпатії, потяг однієї людини до іншої*.

На основі взаємних симпатій у кожному колективі складаються *малі групи* однодумців, людей, які із задоволенням спілкуються один з одним. Наявність таких позитивно орієнтованих груп може використовуватися керівником в інтересах управління.

Разом з тим симпатії і антипатії, сумісність і несумісність людей не повинні фатально визначати відносини в колективі. Колектив повинен виконувати свої основні функції при будь-яких умовах.

13.3. Лідерство та його вплив на успішність діяльність команди

Під *лідером* розуміють члена групи, що регулює міжособистісні відносини, які у групі носять неофіційний або неформальний характер.

Під *керівником*, на відміну від лідера, розуміють людину, яка регулює офіційні міжособистісні відносини. Часто першого називають неофіційним лідером, а другого – офіційним.

Ознаки, що характеризують лідера

- 1) *Належність, його до групи, в якій він висунувся на позиції лідера.* Це означає, що лідер обов'язково повинен бути включений в ієрархічну структуру групи.
- 2) *Другою ознакою є те, що своїми діями лідер сприяє досягненню групової мети.*
- 3) *Третьою ознакою лідера є його ініціативність: він добровільно бере на себе значно більшу міру відповідальності, ніж того вимагає*

формальне дотримання приписів, загальноприйнятих норм, практичних розробок на гру.

- 4) Четвертою ознакою лідера є бажання або необхідність членів групи підкорятися йому як більш авторитетному члену групи.

Виділяють ситуативних і постійних лідерів.

До ситуативних відносять, наприклад, гравців, що надихнули своєю вдалою грою команду (лідери-натхненники). Виявлено, що спостерігається деяке перенесення сприйняття цього лідерства гравцями команди на інші ситуації: чи варто спортсмену в чомусь проявити себе лідером в одній ситуації, як і в інших від нього будуть очікувати поведінки лідера (хоча в новій ситуації він вже не буде проявляти таких якостей).

Механізми висунення лідерів

Шляхи висунення людини в лідери різні. Звідси виникла одна з теорій, яка пояснює механізми висунення лідерів, – лідерство як функція ситуації. Відповідно до цієї теорії, людина стає лідером в одній ситуації і не може їм стати в іншій.

Є теорія вроджених рис лідерства, згідно з якою якісь вродженої властивості дозволяє людині в будь-якій ситуації зайняти керуюче становище і взяти на себе роль лідера.

Таким чином, можливі три ситуації висунення спортсмена на роль лідера:

- 1) спортсмен хоче бути лідером у групі, але група не приймає його лідерство;
- 2) група висуває людину в лідери, а він сам до лідерства не прагне (в цьому випадку спортсмен або мовчазно погоджується з роллю лідера, або прагне позбутися її);
- 3) спортсмен прагне бути лідером, і група підтримує його.

13.4. Психолого-педагогічні рекомендації щодо роботи з групами учнів різного рівня розумового розвитку

Рекомендації щодо роботи з обдарованими учнями.

1. Скеруйте енергію і творчість обдарованих дітей у потрібне русло, щоб їх праця приносила користь.
2. Розвивайте здібності дітей, широко використовуйте метод самостійного набуття знань.

Кравченко Т.П.

3. Заохочуйте дітей, це стимулює їх.
4. Тісно співпрацюйте з батьками обдарованих дітей, щоб розвинути здібності кожної дитини.
5. Підхоплюйте думки учнів та оцінюйте їх, підкреслюючи їхню оригінальність, важливість тощо.
6. Підсилюйте інтерес учнів до нового.
7. Навчайте учнів систематично оцінювати кожну думку. Ніколи не відкидайте її.
8. Не вимагайте запам'ятовувати схеми, таблиці, формули, одностороннє рішення, де є багатоваріантні способи.
9. Створюйте проблемні ситуації, що потребують альтернатив, прогнозування, уяви.
10. Навчайте доводити почате до логічного завершення.

Проте, слід пам'ятати:

1. Учитель не повинен вихвалити кращого учня. Не потрібно вирізняти обдаровану дитину за індивідуальні успіхи, краще заохотити спільні заняття з іншими дітьми.
2. Учителеві не варто приділяти багато уваги навчанню з елементами змагання. Обдарована дитина частіше від інших ставатиме переможцем, що може викликати неприязнь до неї інших учнів.
3. Учитель не повинен робити з обдарованої дитини «вундеркінда». Недоречне акцентування на її винятковості породжує роздратованість, ревності друзів, однокласників. Інша крайність – зловмисне прилюдне приниження унікальних здібностей – звичайно, неприпустима.
4. Учителеві необхідно пам'ятати, що в більшості випадків обдаровані діти погано сприймають суворо регламентовані заняття, що повторюються.

Рекомендації щодо роботи з учнями, які мають високий рівень знань:

1. Зусилля вчителів повинні бути спрямовані на формування стійкої мотивації досягнення успіху, з одного боку і розвиток навчальних інтересів з іншого.
2. Формування стійкої мотивації досягнення успіху можливо з підвищенням самооцінки школяра (тим самим самооцінка відіграє позитивну роль в утвердженні особистості дитини як школяра в посильних для нього видах діяльності).
3. Подолання невпевненості школяра в собі, тобто рекомендується ставити перед учнем такі завдання, які будуть йому посильні, і відповідатимуть його можливостям.

4. Намагатися обчислити ті сфери діяльності, в ході виконання яких учень може проявити ініціативу і заслужити визнання в школі.
5. Рекомендується закріпити усвідомлення школярем наявних у нього досягнень і успіхів.
6. Корисно заохочувати, відрізняти і фіксувати найменші успіхи дитини у навчальній діяльності (тим самим не дати закріпитися новим невдачам).
7. Докладне обґрунтування поставленої оцінки, а також виділення критеріїв, за якими йде оцінювання, щоб вони були зрозумілі самому учневі.
8. Формування навчальних інтересів (додатковий розвиваючий матеріал, звернення до безпосереднього життєвого досвіду, широке використання власних спостережень, використання на уроці наочного матеріалу).

Рекомендації щодо роботи з учнями, які мають низький рівень знань:

1. Необхідно формувати індивідуальний підхід до таких учнів при дозуванні домашнього завдання, визначення варіантів класних і контрольних робіт, враховувати ступінь їх підготовленості.
2. Давати учневі на обдумування поставленого питання невелику кількість часу;
3. Не змушувати відповідати новий, тільки що засвоєний на уроці матеріал;
4. Шляхом правильної тактики опитувань і заохочень сформувати впевненість у своїх силах у своїх знаннях, у можливості вчитися;
5. Слід обережно оцінювати невдачі учня;
6. Бажано щоб відповіді таких учнів були письмовими, а не усними.

Рекомендації щодо роботи з учнями, які відносяться до «групи ризику» та мають проблеми психолого-педагогічного характеру:

1. Необхідно дати відчутти дитині, що вона належить до групи, класу, не відсторонена і займає важливе місце в колективі.
2. Заохочуйте дитину в тому, щоб вона дозволяла собі приємно проводити час, що потребує взаємодії з людьми.
3. Виставляйте малюнки дитини, поробки, твори, одним словом, все те, що може зацікавити оточуючих. Це буде підвищувати впевненість дитини в собі, почуття самостійності. Хваліть її частіше. Частіше запитуйте що вона відчула в тій чи іншій ситуації.
4. Дізнайтесь, з ким дитина хотіла б працювати в групі і хто з дітей має на неї найбільший вплив.

5. Записуйте на аркуші паперу або реєструйте подумки скільки разів на день ви звертались до дитини і скільки разів ви висловили позитивні репліки і коментарі на її адресу. Перевіряйте цей «список» в кінці дня. Це буде нагадувати вам про ваше добре починання і про успіхи вашої дитини.
6. Намагайтесь уникати у себе думок про безнадійну педагогічну занедбаність того чи іншого учня. Вселяйте в себе віру, що «тяжкий» вихованець є потенційним носієм багатьох позитивних якостей. У ході перших контактів з такою дитиною виявіть доброзичливу зацікавленість, повагу, відкинувши можливе упереджене ставлення до неї.
7. Добре ознайомтесь з умовами життя учня вдома, особливостями спілкування в школі, поза її межами, з батьками. Та й найголовніше – виявіть джерело, причини, що призвели до морального захворювання учня.
8. Вивчіть позитивні якості вихованця, його схильності, уподобання, інтереси
9. Будь-що намагайтесь полюбити дитину за те, що вона людина. Виявіть доброту, чуйність, порядність, щоб протистояти негативізму, з яким учневі доводиться зустрічатись у спілкуванні. Це і буде застосування методу «вибуху», який може сприяти досягненню добрих виховних результатів за порівняно короткий строк. Спрямовуйте на таку діяльність усіх вчителів, вихователів класу.
10. Постійно включайте вихованців у колективні справи класу, спортивні команди, давайте посильні доручення, підкреслюйте їх значення для успіху всього колективу.
11. Систематично працюйте з батьками, щоб спільно забезпечити позитивний педагогічний вплив на складну дитину, єдність зусиль на ґрунті доброти й поваги.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Які особливості формальної структури спортивної команди?
2. Які особливості неформальної структури спортивної команди?
3. Що собою представляє психологічна сумісність?
4. Що собою представляє психологічна несумісність?
5. Дайте характеристику видам психологічної несумісності.
6. Вкажіть основні характерні риси інтраверсії та екстраверсії.
7. Які ознаки характеризують лідера?
8. Дайте характеристику ситуативним і постійним лідерам.

9. Які рекомендації щодо роботи з обдарованими учнями.
10. Які рекомендації щодо роботи з учнями, які мають високий рівень знань.
11. Які рекомендації щодо роботи з учнями, які мають низький рівень знань.
12. Рекомендації щодо роботи з учнями, які відносяться до «групи ризику» та мають проблеми психолого-педагогічного характеру:

Питання для самостійної роботи.

1. Особливості структури спортивної команди.
2. Особливості психологічної сумісності та несумісності.
3. Типи темпераменту та їх характеристика.
4. Визначення лідерства та його ознаки.
5. Рекомендації щодо роботи з групами учнів різного рівня розвитку.

РОЗДІЛ 14. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

14.1. Сутність психологічної підготовки у фізичному вихованні

Досягнення високих результатів передбачає належний рівень не тільки функціональної, фізичної, техніко-тактичної, а й психологічної підготовки до занять фізичними вправами та спортивної діяльності. Психологічна підготовка спрямована на формування в особистості необхідних для спортивної діяльності психічних якостей, професійно важливих знань, умінь і навичок та досягнення такої їхньої стійкості, що забезпечить можливість вирішення поставлених завдань.

Психологічна підготовка має ряд істотних особливостей.

1. Це завжди підготовка до визначеного виду діяльності (може бути підготовкою до тренувального процесу та до змагання). Тому психологічна підготовка вчителя, учня, спортсмена і тренера за своїм змістом принципово відрізняються, тому що мета, зміст, уся специфіка їх діяльності мають істотні відмінності.
2. У ході такої підготовки потрібно цілеспрямовано формувати ті властивості й якості психіки учня, спортсмена, що забезпечують високу результативність фізичної підготовки та спортивної діяльності.
3. Психологічна підготовка тісно пов'язана з процесом виховання, навчання і тренування спортсмена і спрямована не тільки на формування та розвиток окремих сторін психіки особистості, а й на вдосконалення важливих для сфери фізичного виховання позитивних властивостей.

Розглядаючи психологічну підготовку в її загальному вигляді за допомогою системного аналізу, в ній виділяють такі рівні:

- психофізіологічний;
- власне психологічний;
- соціально-психологічний.

Кожен із названих рівнів має свою мету, вирішує завдання, пов'язані зі специфікою підходу та свої методи допомоги учням, що займаються фізичною культурою та спортом в процесі їх вдосконалення. Так, психофізіологічний рівень дає можливість здійснити певні спортивні прогнози, бо виявляє ставлення людини до власних анатомо-фізіологічних можливостей, і складається з декількох функціональних

блоків. Вплив на формування спортивного колективу тощо, але одночасно відбувається порівняння можливостей техніки, тактики та фізичних якостей спортсменів і команди.

Психологічна підготовка – це також педагогічний процес, успішність якого залежить від урахування ряду загальних дидактичних принципів: свідомості й активності, систематичності і послідовності, доступності, міцності індивідуальності та ін. Стосовно процесу психологічної підготовки ці принципи є основою його раціональної побудови і практичного здійснення. Глибше зрозуміти сутність психологічної підготовки допомагає аналіз її основних напрямів.

Перший напрям припускає формування функціональної надійності психіки людини, що займається спортом, яка досягається шляхом удосконалення спеціалізованих форм пізнавальної діяльності. У результаті формуються спеціальні знання, практичні уміння і навички, специфічний руховий досвід.

Другий напрям пов'язаний із формуванням емоційно-вольової стійкості та психологічної надійності спортсмена. Це передбачає розвиток здатності керувати своєю поведінкою в екстремальних ситуаціях спортивної діяльності, ефективно діяти під час змагань.

Третій напрям передбачає формування психічної готовності до змагань в умовах міжособистісного і групового суперництва. Тут важливо своєчасно психологічно адаптуватися до мінливих обставин змагальної боротьби, подолати психологічні суб'єктивні бар'єри, знати сильні й слабкі сторони суперника, його тактики та ін.

Четвертий напрям психологічної підготовки обумовлений досягнутими на змаганнях результатами й особливостями післязмагальної діяльності. Особливо це актуально в ситуації, коли атлет закінчує спортивну кар'єру, активні заняття спортом і має потребу в підтриманні оптимального рівня психічної працездатності, адаптації до нових умов діяльності.

Напрями психологічної підготовки тісно пов'язані, для їх реалізації потрібне ретельне попереднє планування. Всі заходи щодо психологічної підготовки плануються заздалегідь, відповідно до вимог конкретного періоду спортивного тренування, і здійснюються з урахуванням загального плану підготовки спортсмена окремо чи команди в цілому. Окремі плани психологічної підготовки тренер (вчитель) не складає, оскільки розроблено єдину програму підготовки.

Вирішення завдань психологічної підготовки здійснюється за допомогою відповідних засобів і методів. Загальними засобами психологічної підготовки спортсмена (учня) є фізичні вправи, засоби техніки і тактики даного виду спорту чи взагалі занять фізичними

вправами. Спеціальні засоби – психологічні вправи (дії на зразок завдань з чіткою настановою і психологічною спрямованістю, наприклад, на розвиток вольових якостей, підвищення емоційної стійкості спортсмена (учня) та ін.), а також психологічні впливи. Це можуть бути психологічні засоби і прийоми регуляції й саморегуляції, способи відновлення спеціальної працездатності, різноманітні тренінги та ін. Різні засоби і прийоми психологічної підготовки об'єднуються в методи.

Виділяють три основні групи методів: наочні, вербальні й практичні. Залежно від вирішення завдань їх можна використовувати в різних варіантах. Психологічна підготовка спортсмена (учня) є багатограничним педагогічним процесом. Вона здійснюється на базовому рівні в підготовчому періоді тренування, навчання і на спеціальному – у змагальному періоді та на етапі безпосередньої підготовки до змагань, що дозволяє визначити її основні види.

14.2. Зміст та особливості загальної психологічної підготовки

Психологічна підготовка до тривалого тренувального процесу і змагальної діяльності здійснюється завчасно і називається загальною психологічною підготовкою (ЗПП). Безпосередня психологічна підготовка до конкретного змагання називається спеціальною психологічною підготовкою (СПП). Психологічна підготовка спортсмена до тривалого тренувального процесу. Досягнення високих результатів у сучасному спорті можливе лише за умови багаторічної систематичної підготовки, неухильного дотримання життєвого і спортивного режиму. До цього спортсмен (учень) повинен бути психологічно підготовлений. Досягнуту підготовленість потрібно постійно вдосконалювати під час підготовки до змагань та тренувань.

Для цього існують наступні основні шляхи:

- створення, підкріплення і посилення мотивів спортивного тренування;
- формування сприятливого ставлення до різних сторін тренувального процесу;

Головним завданням психологічної підготовки є формування і закріплення відповідного ставлення, що становить основу спортивного характеру та створюється як під впливом зовнішніх чинників з боку тренера, оточуючих спортсмена людей та ін., так і внаслідок

внутрішньої самоорганізації, тобто в процесі самовиховання спортсмена.

Одним із дуже важливих специфічних факторів, який необхідно враховувати під час планування та здійснення заходів ЗПП, як такий, що впливає на прагнення спортсмена продовжувати тренування, є психічне навантаження.

Психічне навантаження – це складність, інтенсивність, комплексність, тимчасові обмеження та семантика вимог, що висуваються до психічних функцій людини в процесі її діяльності; або сам процес роботи, який ставить перед спортсменом такі вимоги, за яких останній має змогу регулювати психофізичну рівновагу власного організму лише на вищому рівні або за допомогою залучення запасних функціональних систем. У спортивній діяльності психічне навантаження, залежно від особистих факторів та якостей спортсмена, завдань, цілей та характеру підготовки, від величини тренувальних та змагальних навантажень, може підрозділятися на такі види:

Мінімальне психічне навантаження характеризується невисоким рівнем мобілізації ресурсів, який пов'язаний з вирішенням нескладних для спортсмена техніко-тактичних, рефлексивних завдань, автоматизованих навичок та умінь за сприятливих умов спортивної діяльності. *Подібне навантаження* має місце переважно у відновлювальному мікроциклі за незначних фізичних навантажень. Для *оптимального психічного навантаження* характерна мобілізація всіх систем організму спортсмена, що пов'язана з ефективною, узгодженою, координованою роботою за максимальної концентрації уваги, наявності постійного самоконтролю за власними руховими діями та вольовими зусиллями. *Екстремальні психічні навантаження* також пов'язані з мобілізацією всіх систем організму на вирішення важливих та складних професійно значущих завдань, але із залученням великих вольових зусиль та інтуїтивних механізмів унаслідок великих зовнішніх труднощів, перепон, зниження потенційних психологічних, фізіологічних можливостей та ресурсів. *Змагальне психічне навантаження* детерміноване максимальною мобілізацією фізичних і психічних сил, що дає можливість розкрити функціональні резерви, сформувані адаптаційні можливості, підвищити рівень спортивної форми та професійний досвід. До проявів малого, середнього та великого психічного навантаження відносять особливості фізичного навантаження (за темпом, ритмом рухів, швидкістю виконання рухів, часом проходження дистанції), складність дій, антиципація загрози, порушення режиму, травми, що мають психологічне походження та

стимулюють різний ступінь інтенсивності в тій чи іншій функціональній системі.

14.3. Спеціальна психологічна підготовка

Спеціальна психологічна підготовка (СПП) до змагання – це процес створення, підтримання та відновлення стану психічної готовності спортсмена до виступу у змаганнях та боротьби за досягнення найкращого спортивного результату. Результативність і надійність змагальної діяльності визначаються не тільки різнобічною психологічною підготовленістю спортсмена, а й ступенем його готовності до певного змагання.

Готовність спортсмена до змагань – це його інтегральна характеристика, яка включає наявність наступних загальних компонентів:

- спеціальна готовність;
- функціональна готовність;
- психологічна готовність;
- морально-ідейна готовність.

Конкретизуючи зміст вищеназваних загальних компонентів спеціальної готовності, Н.Б. Стамбулові вказує на необхідність оволодіння спортсменами сімома базовими психологічними стратегіями, від володіння якими залежить досягнення готовності та, як наслідок, успіх у спорті:

- стратегія уявлень глядачів, за допомогою яких спортсмен може подумки порівнювати власну самооцінку та його оцінювання іншими;
- стратегія постановки цілей – здатність та вміння планувати і здійснювати віддалені та проміжні цілі;
- стратегія ситуативного управління – вміння постійно аналізувати власні успіхи та невдачі, використовуючи висновки для подальшого набуття досвіду та самовдосконалення;
- стратегія переключення – здатність здійснювати «безболісний» перехід з одного психічного стану в інший відповідно до вимог умов діяльності;
- стратегія впливу – вміння застосовувати технології впливів психологічного тиску на супротивника;

- метастратегія – вміння відволікатися від власних суб'єктивних переживань та станів і бачити себе наче збоку, очима інших людей, об'єктивно аналізуючи позитивні та негативні сторони своїх проявів у спорті;
- комунікаційна стратегія – вміння ефективно взаємодіяти з оточуючими спортсмена людьми (тренером, керівниками клубу, глядачами, товаришами по команді та суперниками), адекватно використовуючи їхню думку щодо позитивних або негативних рис характеру особистості спортсмена, недоліків у тренувальній та змагальній діяльності для подальшого самовдосконалення.

Тому, окрім вищевказаних причин, необхідно брати до уваги те, що в структурі спортивної діяльності, як вже було зазначено в попередніх розділах, містяться певні стрес-фактори, які поділяються на передзмагальні та змагальні. І хоча вони діють на спортсмена вибірково, індивідуально, проте, з огляду на значну кількість супутніх чинників, зводяться до наступних:

Передзмагальні стрес-фактори:

- попередні погані тренувальні та змагальні результати;
- конфлікти з тренером, товаришами по команді чи в сім'ї;
- положення фаворита перед змаганнями;
- поганий сон за день чи за кілька днів до старту;
- погане обладнання на змаганнях;
- попередні невдачі;
- підвищені вимоги;
- тривалий переїзд до місця змагань;
- постійні думки про необхідність виконання поставленого завдання;
- незнайомий суперник;
- попередні поразки від даного суперника.

Змагальні стрес-фактори:

- невдачі на старті;
- необ'єктивне суддівство;
- відстрочка старту;
- докори під час змагання;
- підвищене хвилювання;
- значна перевага суперника;
- несподівано високі результати суперника;
- зорові, акустичні й тактильні перешкоди;

- реакція глядачів;
- погане фізичне самопочуття;
- больовий фінішний синдром, страх смерті.

Процес СПП до конкретного змагання включає ранню і безпосередню підготовку спортсмена і передбачає систему різних заходів, які реалізуються протягом часу, що передує початку, а також заходів, які здійснюються під час змагальної боротьби. СПП до змагання має кілька етапів. Етапи спеціальної психологічної підготовки до конкретного змагання (за А.В. Родіоновим) Проведення всього комплексу заходів щодо психологічного забезпечення підготовки спортсмена вимагає спеціальної організації: залучення фахівців – спортивних психологів-практиків, відповідної матеріальної бази, необхідної підготовки тренерів, керівників, усього обслуговуючого персоналу. Управління поведінкою та діяльністю спортсмена чи команди безпосередньо перед змаганнями або в процесі його залежно від специфіки виду спорту має свої особливості.

Так, управління спортсменом або командою в процесі СПП поділяється на стратегічне та оперативне. Психологічна підготовка здійснюється завжди в поєднанні з іншими видами підготовки спортсмена: фізичною, тактичною, технічною. Особливу роль вона відіграє в тому випадку, коли спортсмени мають однаковий рівень за всіма видами підготовки, окрім психологічної. Планування психологічної підготовки є важливим раціональним її елементом, що має цілеспрямований характер, конкретні види та потребує врахування як спрямованості окремих навчально-тренувальних занять, так і відповідних циклів, періодів підготовки спортсмена, і, таким чином, дозволяє уникнути стихійності.

Контрольні запитання. Завдання.

1. Які рівні психологічної підготовки можна виділити?
2. Що є головним завданням психологічної підготовки спортсмена?
3. Розкрийте суть психічного навантаження.
4. Розкрийте суть спеціальної психологічної підготовки.
5. Розкрийте зміст загальної психологічної підготовки.
6. Що включає в себе готовність спортсмена до змагань?
7. Що включає в себе передзмагальні стрес-фактори?
8. Що можна віднести до змагальних стрес-факторів?

Питання для самостійної роботи.

1. Істотні особливості психологічної підготовки в спорті.
2. Особливості загальної психологічної підготовки.
3. Особливості спеціальної психологічної підготовки.

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

- Абстрактне мислення** – один із різновидів людського мислення. Сутність полягає у виробленні понять, суджень, умовиводів і здатності оперувати ними. Абстрактне (понятійне) мислення виростає на ґрунті узагальнення даних емпіричного пізнання.
- Авторитарний (директивний, вольовий) стиль керівництва** – базується на жорсткому способі управління, недопущенні ініціативи, тотальному контролі та страху учнів перед вчителем.
- Авторитет** – загально визнаний вплив окремої людини або колективу, організації у різних сферах суспільного життя, що ґрунтується на знаннях, високих моральних якостях, досвіді.
- Авторитет професіоналу** – залежить від знань і вмінь в сфері фізичної культури і спорту, а також від спортивного статусу в минулому (спортивного розряду) вчителя.
- Авторитет віку** – вчитель володіє в очах школярів авторитетом як старша, більш досвідчена людина.
- Авторитет посади** – тобто статус вчителя як педагога з всіма правами і обов'язками, що витікають з цього.
- Авторитет подавлення** – заснований на боязні учнів перед вчителем. Такі вчителі забувають, що виховання учнів не зводиться лише до «послушання».
- Авторитет відстані** – характеризується як можна меншим спілкуванням вчителя з учнями.
- Авторитет дружби** – виникає в тому випадку, коли вчитель дозволяє учням звертатись до нього як до товариша-однокласника, точніше зводить свої відносини з учнями до панібратства.
- Авторитет чванства** – заснований на вихвалюванні, підкресленні своїх заслуг в минулому. На перших порах це відіграє певну роль у формуванні авторитету вчителя, особливо у молодших класах, однак потім основну роль починає відігравати професійні якості.
- Авторитет доброти** – часто виявляється в поступливості вчителя (наприклад замість проходження завдань за програмою, дозволяє грати учням у волейбол). Або виставляє гарні оцінки тоді коли учні їх не заслужили.
- Авторитет резонерства** – полягає в тому, що вчитель повчає учнів, причому навіть в тих питаннях, в яких сам некомпетентний.
- Авторитет педантизму** – виявляється в безперечному дотриманні певних правил, заведеного порядку, часом не від свідомої дисципліни вчителя, а від його бюрократичного керівництва. Такий авторитет приносить більше шкоди ніж користі, та

знецінюється емоційний контакт у спілкуванні між вчителем та учнями.

Агресивність – емоційний стан і риса характеру людини, яка супроводжується імпульсивною активністю поведінки, афективними переживаннями – гнівом, злістю, ненавистю, ворожістю, прагненням заподіяти іншому травму (фізично або морально). В агресивному стані особа може повністю втрачати самоконтроль. Агресивність може бути спрямована і на себе.

Адаптація – процес і результат ефективної взаємодії особистості із середовищем, в результаті якого встановлюється відповідність між загальним рівнем найбільш актуальних на даний момент потреб особистості і наявним (перспективним) рівнем задоволення даних потреб, що визначає безупинний розвиток особистості.

Актив – найбільш діяльна, енергійна й активна частина соціальної групи, колективу.

Акцентуації характеру – надмірна вираженість окремих рис характеру та їх поєднання, що є крайніми варіантами норми і межує з психопатіями.

Аналіз – мисленнєва операція, сутність якої полягає в уявному здійсненні поділу цілого на частини, елементи, у виділенні окремих його ознак.

Апатія – психічний стан людини, який спричинений переважною, важкими переживаннями або хворобою і який супроводжується індіферентністю, байдужістю, відсутністю інтересу до навколишніх явищ і подій, слабкістю, знесиленістю.

Аффект – короткочасне, бурхливе переживання людини (гнів, лють, жах, відчай, раптова радість), що виникає, як правило, у відповідь на сильний подразник. У стані афекту знижується здатність людини осмислювати значення своїх дій і керувати ними.

Бажання – один із структурних компонентів розвитку вольового процесу: переживання людиною своїх актуальних потреб.

Бар'єри психологічні – внутрішня завада психологічної природи (страх, тривога, невпевненість, сором тощо), яка заважає людині успішно виконати певну дію.

Безпорадність – морально-психологічна риса окремих людей, що характеризується їх нездатністю або невмінням керувати своєю свідомістю і поведінкою, а це призводить до неможливості досягти успіхів у діяльності.

Безсилля – негативний стан людини, що характеризується неможливістю, нездатністю або невмінням виконати певну роботу, задовольнити певну власну потребу.

- Виховання** – організований педагогічний процес, у ході якого здійснюється цілеспрямований вплив на людину із метою розвитку її духовності, формування певних якостей.
- Відчуття** – психічний процес, що полягає у відображенні мозком окремих властивостей та якостей предметів і явищ об'єктивного світу, а також станів організму при безпосередньому впливі подразників на відповідні органи чуттів.
- Вміння** – засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок.
- Воля** – внутрішня активність особистості, пов'язана з вибором мотивів, цілепокладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям до подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруженості, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення та гальмувати поведінкові реакції.
- Вольове зусилля** – стан емоційного напруження, який мобілізує внутрішні ресурси людини (пам'ять, мислення, уяву тощо) і створює допоміжні мотиви для дії.
- Вольовий процес** – психічний процес свідомої і цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення бажаної мети.
- Вольові дії** – дії, які скеровані на досягнення свідомо поставленої мети і пов'язані з подоланням зовнішніх та внутрішніх труднощів.
- Вольові якості** – відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки, її влади над собою.
- Вчення** – це цілеспрямоване і активне засвоєння людиною знань, умінь, навичок і соціального досвіду з метою подальшого використання в практичному житті.
- Гармонійний розвиток** – внутрішня і зовнішня узгодженість, цілісність і сумісність змісту й форми. Гармонійний розвиток характеризує результативність освіти й виховання людини в поєднанні її духовного і фізичного стану, у звертанні уваги на її розумовий і емоційно-почуттєвий світ, на єдність слова і діла.
- Геніальність** – особистісна характеристика людини, найвищий ступінь її обдарованості, таланту. Вона виявляється у творчій діяльності (технічній, науковій, художній, організаційній), результати якої мають соціально-групову і вселюдську значущість.
- Гіпотеза** – форма наукового припущення, істинність якого не доведена і потребує експериментальної перевірки. У психології на основі гіпотези роблять висновок про причинний зв'язок явищ, предметів, подій.

Гнів – психічний стан людини, фізіологічним механізмом якого є домінування процесів збудження в корі головного мозку, викликаних певними негативними подразниками. У психічному плані гнів виявляється під час негативних емоційних станів, супроводжується послабленням вольового і розумового контролю над свідомістю і поведінкою.

Дедукція – форма мислення, яка дозволяє на основі логічних правил з окремих загальних даних (передбачень, передумов) виводити нові, менш загальні, передбачення, висновки і т. ін.

Делікатність (такт) – морально-психологічна риса особистості, яка виявляється в її тонкому розумінні внутрішнього світу і психіки інших людей. Делікатність не природжена якість, вона формується в процесі цілеспрямованого виховання, вона є свідченням високої внутрішньої культури людини, яка пов'язана з такими поняттями, як тактовність, повага до людської гідності тощо.

Демократичний стиль керівництва – стиль базується на колегіальності прийняття рішень, врахуванні думок і, по можливості, побажань учнів, передачі частини повноважень учням; стиль заохочення, ініціативи.

Депресія – відчуття пригніченості, песимізму, занепаду духовних сил. Виникає внаслідок деяких психічних і загальних захворювань або як реакція на важкі життєві ситуації (смерть рідних, втрата життєвої перспективи, розчарування в чомусь або в комусь). Депресивний розлад, що буває за певних обставин у кожної людини, потрібно відрізнити від клінічної депресії як психічної хвороби.

Діяльність – специфічна людська форма активності, зумовлена потребами та спрямована на пізнання і перетворення світу.

Довготривала пам'ять – виявляється в процесі набування й закріплення знань, умінь і навичок, розрахованих на тривале зберігання та наступне використання в діяльності людини.

Духовність – внутрішній стан людини, який є результатом розгортання, актуалізації смислу людського буття – духу, на основі самопізнання, самовизначення, самотворчості, самоактуалізації особистості.

Душа – внутрішній світ людини, частина людської особистості, що є центром її духовного життя.

Егоїзм – морально-психологічна риса особи; полягає в надмірній зосередженості на своєму “я”, замкненості у вузькому світі своєї індивідуальності.

Ейфорія – психологічний стан піднесеного настрою, що не виправданий реальністю, об'єктивними причинами. Ейфорією називають також стан некритичного вдоволення (безпричинна радість, безтурботність, надмірна веселість).

Експеримент – метод психологічного дослідження, специфіка якого полягає в тому, що в ньому продумано створюється штучна ситуація, у якій досліджувана властивість виявляється найкраще і її можна точніше і легше оцінити.

Екстраверсія – спрямованість, в силу організації нервових процесів, відчуттів, переживань та інтересів індивіда, до зовнішнього світу. Осіб, для яких характерна екстраверсія, називають екстравертами.

Емоції – це особливий клас психічних явищ, що відображає у формі безпосереднього, швидкоплинного переживання важливість для життєдіяльності індивіда певних явищ і ситуацій, які діють на нього.

Емоційна пам'ять – виявляється в запам'ятовуванні людиною своїх емоцій та почуттів. Запам'ятовуються не стільки самі по собі емоції, скільки предмети та явища, що їх викликають.

Емоційні процеси – специфічна форма психічного відображення суб'єктивного ставлення людини до предметів або явищ у формі безпосереднього переживання, приємного чи неприємного.

Емпатія – емоційний аспект розуміння іншої людини, здатність відгукнутися на її проблеми, уміння проникнути в переживання іншої людини, переживати разом з нею, співчувати їй.

Загальна психологія – вивчає ґрунтовні психологічні закономірності, формулює теоретичні засади та принципи психологічної науки, її понятійний і категоріальний апарати, систематизує і узагальнює емпіричний матеріал психологічних досліджень.

Запам'ятовування – процес пам'яті, який забезпечує відбір, прийом і фіксацію інформації.

Засоби навчання – джерела або спеціальні пристосування, які допомагають вчителю (викладачу) здійснювати навчальний процес, а учням (студентам) – вчитися. До засобів належать: слово вчителя (викладача), підручники, роздаткові дидактичні матеріали, навчальне обладнання, технічні засоби навчання тощо.

Звичка – схильність людини до відносно усталених, стандартних способів дій.

Згуртованість – ступінь міцності соціально-психологічних зв'язків у групі. Здібності – психічні властивості індивіда, які є передумовою успішного виконання певних видів діяльності (набуття знань,

умінь і навичок; використання їх у діяльності). Здібності є результатом розвитку задатків.

Знання – перевірені суспільно-історичною практикою результати процесу пізнання, відображені у свідомості людини у вигляді уявлень, фактів, суджень, теорії.

Зосередженість – властивість уваги, яка означає не тільки відволікання від другорядного, а й гальмування побічних подразників, які не стосуються діяльності, що становить предмет уваги суб'єкта.

Ідеал – взірець досконалості, образ бажаного і уявлюваного майбутнього, приклад, взятий особистістю за зразок поведінки.

Ідеалізація – процес конструювання в уяві понять про об'єкти, які не існують у дійсності, але які мають певні прообрази в реальному світі.

Ідентифікація – в соціальній психології, уподібнення себе іншому.

Ілюзія – хибне сприймання об'єктивного світу, що виникає під впливом зовнішнього подразника або хворобливого стану нервової системи.

Індивід – біологічний організм, носій загальних спадкових якостей біологічного виду людина; представник людського роду.

Індивідуальність – неповторне співвідношення особистих рис та особливостей людини (характер, темперамент, здібності, особливості протікання психічних процесів, сукупність почуттів тощо), що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей.

Індукція – умовивід, в результаті якого на підставі знань про окремі об'єкти певного класу дістають загальний висновок, який стосується об'єктів цього класу.

Інтелект – сукупність загальних розумових здібностей: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати, перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність вирішувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати.

Інтерес – емоційно-забарвлене ставлення до навколишнього світу, спрямованість людини на певний об'єкт чи певну діяльність, викликану позитивним, зацікавленим ставленням до чогось, когось.

Інтроверсія – спрямованість, в силу організації нервових процесів, відчуттів, переживань та інтересів індивіда, на свій власний внутрішній світ. Осіб, для яких характерна інтроверсія, називають інтровертами.

Інтуїція – процес безпосереднього одержання знання за допомогою цілісного охоплення проблемної ситуації без дискурсивного його виведення й доведення.

Імпульсивність – схильність діяти по першому спонуканню, під впливом емоцій, чи потреб зовнішніх обставин. Імпульсивна людина не обмірковує свої вчинки, не зважає всі «за» і «проти».

Колектив – соціальна група вищого рівня розвитку з певною організаційною структурою, що поєднана цілями спільної суспільно-корисної діяльності і має складну динаміку формальних та неформальних стосунків. Діяльність членів колективу визначається особистісно значимими і соціально визнаними цінностями.

Комунікабельність – риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість.

Конформність – це властивість людини легко змінювати свою точку зору, настанову на що-небудь під впливом групової думки. Вона полегшує виникнення психологічного контакту при спілкуванні.

Конфлікт – особливий вид взаємодії, в основі якого лежать протилежні і несумісні цілі, інтереси, типи поведінки людей та соціальних груп, які супроводжуються негативними психологічними проявами.

Концентрація уваги – властивість, яка полягає у єдності її зосередженості та інтенсивності.

Короткочасна пам'ять – характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, негайним його відтворенням і нетривалим зберіганням.

Корпорація – соціальна група, об'єднана на основі внутрішніх, корпоративних, егоїстичних інтересів і намагається їх реалізувати «за будь-яку ціну», в тому числі і за рахунок інших груп. Діяльність корпорації може носити асоціальний, а інколи антисоціальний зміст (група бізнесменів, банкірів).

Креативність – творчість, здатність до створення нового, оригінального.

Критичність мислення – виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них.

Лабільність – здатність до швидких змін, характеризується здатністю м'язових і особливо нервових тканин відповідати на подразнення максимальною частотою імпульсів. Лабільність психічних станів означає їхню швидку зміну.

Ліберальний – базується на тому, що роль керівника при прийнятті рішень стає номінальною, вказівки не даються, керують підлеглі, діє принцип «своя людина».

- Лідер** – особистість, що користується визнанням та авторитетом групи і за якою група визнає право приймати рішення про дії у важливих ситуаціях, бути організатором діяльності групи і регулювати відносини у групі.
- Логічне мислення** – вид мислення, що здійснюється з опорою на поняття, судження, закони логіки, не використовуючи емпіричних даних.
- Мислення** – процес опосередкованого та узагальненого відображення свідомістю людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відносинах; вища форма відображення дійсності у психіці.
- Міміка** – рухи м'язів обличчя, одна із форм виявлення психічних станів людини (особливо емоційних – радість, сум, гнів тощо). Міміка посідає значне місце в процесі комунікації як додатковий засіб вираження та сприйняття емоційного стану людей, оскільки вона невіддільна від усього складу думок, дій, почуттів людини і є органічним виявом внутрішнього життя.
- Мова** – суспільно зумовлена система словесних знаків, яка слугує засобом спілкування в певному суспільстві.
- Мовлення** – процес спілкування засобами мови, мова в дії.
- Мотив** – спонукальна причина дій і вчинків людини.
- Мотив педагогічної діяльності** – це внутрішній рушій, що спонукає педагога до професійної діяльності.
- Мотивація** – сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось, спонука до діяльності; мотивування.
- Мрія** – створений фантазією образ бажаного майбутнього, що спрямований на перспективу життя і діяльності людини.
- Навички** – опанування до автоматизму способами використання певних засобів діяльності.
- Навіювання** – психічний вплив однієї людини на іншу (прохання, наказ, переконання), що має на меті актуалізацію або зміну певних установок, ціннісних орієнтацій або вчинків людини, яка виступає об'єктом навіювання.
- Навчання** – цілеспрямований педагогічний процес організації активної навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння знаннями, вміннями і навичками, у ході якого здійснюється освіта людини, формується система відповідних компетентностей.
- Намір** – рішення людини виконати певну дію і домогтися певного наслідку. Наслідок пов'язаний з волею, він сам є вольовою установкою для людини. У цьому випадку він виступає як певне

спонукання, що формується на ґрунті осмислення людиною мети і завдань, які стоять перед нею.

Наполегливість – вольова риса, що полягає у здатності тривало, не знижуючи активності, домагатись поставленої мети, не зважаючи на труднощі та перешкоди.

Наслідування – особлива форма поведінки, яка полягає у відтворенні дій, ідеалів, рис характеру, манери творчості інших осіб. Наслідування може бути як несвідомим, мимовільним, так і свідомим, цілеспрямованим.

Настрій – загальний емоційний стан людини, що характеризує її життєвий тонус упродовж певного часу.

Неформальна група – створюється та існує поза рамками офіційно визнаних організацій. Цілі, структура та діяльність неформальних груп визначаються на основі особистих інтересів її учасників.

Обдарованість – високий рівень задатків, схильностей особистості, поєднання природженого і набутого індивідом.

Об'єктивність – неупередженість наукового осягнення дійсності, відображення об'єкта таким, яким він є сам по собі, у його різноманітних проявах і розвитку.

Образне мислення – конкретне мислення, яке реалізується у вигляді аналізу і поєднання образів.

Організаторські здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння організаторською діяльністю, її ефективного виконання.

Особистість – соціально-психологічна сутність людини, яка формується в результаті засвоєння індивідом суспільних форм свідомості і поведінки, суспільно-історичного досвіду людства. Особистістю ми стаємо під впливом суспільства, виховання, навчання, взаємодії, спілкування тощо.

Пам'ять – пізнавальний психічний процес сприймання, запам'ятовування, збереження, відтворення і забування індивідом свого досвіду.

Педагогічна задача – це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості, це є педагогічною метою, поставлених за певних умов. Можна вважати, що зумівши розв'язати її вчитель є педагогом майстром, оскільки це відображує рівень професіоналізму педагога.

Педагогічна спрямованість – це прагнення людини займатись педагогічною діяльністю.

- Педагогічний процес** – динамічна взаємодія вчителя та учнів, спрямована на досягнення поставленої виховної мети.
- Педагогічний такт** – почуття міри, дотримання правил порядності. Він проявляється в умінні тримати себе порядно, висувати розумні і педагогічно обумовлені вимоги до учнів (студентів). Основою педагогічного такту є глибоке знання психології людини, індивідуального підходу до неї.
- Переживання** – своєрідний психофізіологічний стан, у якому виявляється зацікавлене ставлення людини до когось, чогось, до об'єкта свого переживання. Вони є універсальною психічною здатністю психічно здорової людини, воно супроводжує всі види діяльності людини, а також процеси її спілкування.
- Переконання** – усвідомлювані мотиви, які спонукають людину діяти відповідно до своїх поглядів і принципів; у педагогіці – метод виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування в нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно-корисної діяльності або подолання негативної поведінки.
- Пізнавальна діяльність** – процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Вона складається із серії пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення.
- Поняття** – одна з головних форм абстрактного мислення, за допомогою якої пізнається сутність предметів і явищ дійсності в їх істотних зв'язках і відносинах, узагальнюються їх істотні ознаки.
- Порівняння** – пізнавальна операція, що лежить в основі судження (міркування) про подібність або відмінність об'єктів.
- Потяг** – стан організму, у якому виявляється безпосередньо-чуттєве відображення потреби. Поняття потяг пов'язане з осмисленням своєрідних внутрішніх сил організму, що спонукають його до дії.
- Почуття** – це специфічно-людські, узагальнені, стійкі переживання ставлення до потреб, задоволення або незадоволення яких зумовлює позитивні або негативні емоції.
- Пристрасть** – сильне, глибоке й тривале почуття, пов'язане зі стійким прагненням людини до певного об'єкта.
- Проблемна ситуація** – ситуація або задача, для розв'язання якої суб'єкт має знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій; основне поняття проблемного навчання.
- Психічні процеси** – різні форми єдиного, цілісного відображення суб'єктом об'єктивної дійсності. Розрізняють такі основні види

психічних процесів: відчуття, сприймання, пам'ять, уявлення, уява, мислення, мовлення, емоції, почуття, увага, воля.

Психічні стани – психологічна характеристика особистості, що відбиває її порівняно тривалі душевні переживання.

Психологічна культура особистості – сукупність психологічних знань, здібностей, вмінь, навиків, які допомагають успішному самопізнанню, самовираженню і самовихованню особистості, а також успішному спілкуванню і взаємодії в різних соціальних групах.

Психологія – система знань (наука) про об'єктивні закономірності, прояви та механізми психіки.

Психологія спорту – досліджує закономірності поведінки людей в умовах спортивних змагань, методи відбору, підготовки, організації діяльності спортсменів та їхньої психологічної реабілітації після участі в змаганнях.

Радість – емоція, психічний стан підвищеної, позитивно забарвленої емоційної піднесеності.

Реактивність – характеризується легкістю й інтенсивністю психічної реакції людини (спонукання до дії).

Референтна (еталонна) група – реально існуюча або умовна група, погляди, норми та цінності якої є взірцем для особистості. Під її впливом вона формує свої життєві ідеали, вивіряє власні дії та вчинки.

Рефлексія – механізм усвідомлення індивідом чи групою того, як їх насправді сприймають і оцінюють інші індивіди чи групи.

Розумові дії – це дії з предметами, відбитими в образах, уявленнях і поняттях про них.

Самоактуалізація особистості – процес та результат повної реалізації талантів, здібностей і можливостей людини.

Самовиховання – свідома, цілеспрямована та самостійна діяльність особистості, що виникає в результаті її взаємодії з середовищем і впливає на її розвиток та вдосконалення.

Самоосвіта – самостійна діяльність суб'єкта, спрямована на оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками і на вдосконалення набутих.

Самооцінка особистості – оцінка людиною своїх якостей, себе, рівня успішності власної діяльності, сприйняття своєї особи іншими людьми, виходячи з системи цінностей людини.

Самосвідомість – усвідомлення людиною себе самої як особистості: своєї діяльності як члена суспільства, стосунків з іншими людьми,

рис характеру, власних дій та вчинків, їх мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей тощо.

Свідомість – вища форма психіки, яка полягає в суб'єктивному відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, у попередньому їх плануванні і передбаченні наслідків, у регулюванні взаємовідносин людини з природою і соціальною дійсністю.

Світогляд – інтеграція досвіду, знань і самосвідомості у цілісну та ціннісну картину світу, яка зумовлює життєву орієнтацію людини, її ставлення до дійсності і до самої себе. На відміну від філософії, яка є засобом теоретичного освоєння світу.

Сенсорний – чуттєвий, пов'язаний з відображенням дійсності за допомогою відчуттів і сприймань.

Сенситивність (підвищена чутливість) – визначається найменшою інтенсивністю зовнішніх впливів, що викликають психічну реакцію людини (чим вище сенситивність, тим швидше з'являється психічна реакція).

Синтез – в теорії пізнання розумова операція, пов'язана з мисленнєвою побудовою цілого із частин або поєднанням різних елементів, сторін об'єктів в єдине ціле.

Соціалізація людини – процес перетворення людської істоти на суспільного індивіда, утвердження її як особистості, включення у суспільне життя як активної сили.

Соціальна група – певна спільність людей, які поєднані на основі відповідних загальних ознак, що стосуються спільної діяльності і на підставі якої виникають певні психологічні утворення (соціальне почуття, інтереси та ін.).

Соціально-психологічна адаптація – процес та результат взаємодії особистості із соціальним середовищем, який характеризує стан особистості і соціального середовища, при якому особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно включається в діяльність, задовольняє свої соціальні потреби та самостверджується.

Соціально-психологічний клімат – рівень міжособистісних стосунків, що виявляється як сукупність психологічних умов, які сприяють або заважають продуктивній діяльності особистості у групі; домінуючий настрій, морально-психологічна атмосфера, у якій виявляється властиве для членів групи ставлення до загальної справи і один до одного.

- Спілкування** – взаємодія людей, яка полягає в обміні інформацією, діями та у встановленні взаєморозуміння.
- Спостереження** – метод психологічного дослідження, який полягає в спостереженні за об'єктом дослідження, реєстрації та поясненні психологічних фактів. Метод спостережень характеризується безпосереднім сприйняттям явищ і процесів у їхній цілісності і динаміці.
- Сприймання** – це психічний процес відображення людиною предметів і явищ у цілому, в сукупності всіх їх якостей і властивостей при безпосередньому їх впливі на органи чуттів; сукупність відчуттів.
- Спрямованість** – це прагнення особистості до певного роду занять, що базується на сильному і стійкому інтересі до нього.
- Стиль управління (керівництва)** – стійка сукупність особистісних та соціально-психологічних характеристик керівника, за допомогою яких реалізується той чи інший метод (методи) керівництва.
- Стрес** – система реакцій (емоційний стан) організму у відповідь на будь-яку висунуту до нього вимогу. У стресовому стані людина припускається помилок у розподілі і переключенні уваги, у неї порушується перебіг пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, мислення), спостерігається розлад координації рухів, неадекватність емоційних реакцій, дезорганізація і гальмування всієї діяльності. Стрес може здійснювати як позитивний, мобілізуючий, так і негативний вплив на діяльність, аж до повної її дезорганізації.
- Суб'єкт** – суспільний організм, чия практична і пізнавальна активність спрямована на об'єкт. У психології суб'єктом є індивід або соціальна група, що цілеспрямовано діє з метою задоволення своїх практичних чи соціальних потреб.
- Судження** – форма мисленнєвого відображення об'єктивної дійсності, яка полягає у співвідношенні понять. В судженні ми стверджуємо наявність або відсутність ознак, властивостей або відносин у певних об'єктах.
- Темперамент** – індивідуально-типологічна характеристика людини, що виявляється в силі, напруженості, швидкості та врівноваженості перебігу її психічних процесів.
- Теоретичне мислення** – вид мислення, що полягає в пізнанні законів, правил та оперуванні ними.
- Тести** – в психології та педагогіці – це система питань чи завдань, що дозволяє здійснити тестове дослідження.
- Тривожність** – емоційний стан людини, який виникає в умовах ймовірних несподіваних ситуацій: як при відстроченні, затримці

приємних ситуацій, так і при очікуванні неприємностей. Тривожний стан людини характеризується стурбованістю, побоюванням.

Увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється у спрямованості і зосередженості свідомості на вагомих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях, при одночасному відволіканні від того, що не є предметом уваги.

Уміння – здатність людини усвідомлено застосовувати набуті знання.

Умовивід – одна з головних форм теоретичного мислення (поряд з поняттям і судженням), в якій ми з одного або кількох суджень виводимо нове; спосіб логічного зв'язку висловлювань.

Упевненість – психічний стан людини, коли в неї сумніви зведені до мінімуму або й зовсім відсутні. Упевненість будується на знанні, тісно пов'язана з переконанням, однак переконання має цілком визначену практичну спрямованість, воно спонукає людину здійснити те, у чому вона впевнена.

Установка – стан готовності до певної активності, спрямованої на задоволення тієї чи іншої потреби.

Уява – процес створення людиною на основі досвіду образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала, своєрідна форма відображення людиною дійсності, в якій виявляється активний випереджальний характер пізнання нею світу.

Фантазія – процес створення людиною нових образів на основі пережитого. Суто людська психічна властивість, необхідний компонент творчої діяльності. Може бути реалістичною і пустою, беззмістовною. Здатність до фантазії – важлива умова творчості.

Фізичне виховання – сукупність дій, спрямованих на розвиток організму, укріплення здоров'я, забезпечення гармонійного фізичного та духовного розвитку людини.

Характер – комплекс сталих психічних властивостей людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, у ставленні до суспільства, до праці, до інших, до самої себе.

Хвилювання – емоційний психічний стан людини, зумовлений підвищеним збудженням нервової системи, перевантаженням її позитивними або негативними переживаннями.

Ціль (мета) – ідеальне уявлення результату, який має бути досягнутий у ході людської діяльності.

Цілісність характеру – це внутрішня єдність, гармонійність, досконале поєднання рис характеру, яка зумовлює ступінь єдності слова і діла.

Цінність – поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища для суб'єкта.

Щастя – граничне інтенсивне переживання людиною універсальності і глибини затвердження свого буття, максимальної відповідності наявного найзаповітнішим бажанням і мріям, моральна і емоційна насолода життям.

Щирість – відвертість, правдивість; морально-психологічна риса людини, протилежна лицемірству, вона характеризує не зміст діяльності і стосунків людини, а їх відповідність мотиву, емоційну безпосередність.

Якість знань – характеристика результатів засвоєння знань, що має різні ознаки: повноту, глибину, усвідомленість, системність, гнучкість, конкретність, узагальненість, які виявляються через багатоаспектний аналіз результатів засвоєння та застосування знань.

ЛІТЕРАТУРА

Список основної літератури

1. Апанасенко Г. Л., Михайлович С. О. Фізіологічні основи фізичної культури і спорту : навч. посіб. Ужгород : УжНУ, 2004. 144 с.
2. Безверхня Г. В. Психологія фізичного виховання. Умань, 2013. 42 с.
3. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. Я. Психологія спорту : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 224 с.
4. Воронова В. І. Психологія спорту: навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2017. 298 с.
5. Воронова В. І. Психологія спорту: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Вид. 2-е без змін. Київ : Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України: Олімпійська література, 2019. 271 с.
6. Воронова В. І. Психологічне дослідження особистості як суб'єкта спортивної діяльності. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2020. № 2. С. 116-123.
7. Глива Є. Принципи психотерапії і гіпнотерапії. Сідней : Лев, 1998. 344 с.
8. Гуменюк Н. П. Психология физического воспитания и спорта. Київ : Вища школа, 1985. 311 с.
9. Дінейка К. Рух, дихання, психофізичне тренування. Київ : Здоров'я, 1988. 176 с.
10. Ильин Е. П. Психология физического воспитания: учеб. для ин-тов и фак. физ. культуры. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. 486 с.
11. Ильин Е. П. Психология спорта. СПб. : Питер, 2009. 352 с.
12. Ильин Е. П. Психология физического воспитания: учебник для вузов. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. 486 с.
13. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека: учебник для вузов. СПб. : Питер, 2003. 384 с.
14. Ложкин Г. В. Психология спорта: схемы, комментарии, практикум: учеб. пособ. Київ : Освіта України, 2011. 484с.
15. Остополець І. Ю., Лисенко Л. Л. Психологія фізичного виховання: навч. посіб. Слов'янськ : ДДПУ, 2015. 102 с.
16. Педагогічна майстерність учителя фізичної культури: навч. посіб. / Випасняк І. П., Ковальчук Г.А., Презлята Г. В., Фотуйма О. Я. ; за ред. Г. В. Презлятої. Івано-Франківськ : Підприємство «ЦСТПРІ «ІНІН» ВОІ «СОІУ», 2011. 314 с.

17. Потапова В. Д. Підготовка професійного психолога. Донецьк : Юго-Восток, 2000. 132 с.
18. Професійна майстерність учителя фізичного виховання : навч. посіб. / за ред. Л. В. Заремба та ін.. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. 64 с.
19. Рудик П. А. Психология. М. : Физкультура и спорт, 1974. 239 с.
20. Сергієнко Л. П. Психологія спорту: робоча навчальна програма та практикум. Методичні рекомендації. Миколаїв : Вид-во ПСІ КСУ, 2003. 158 с.
21. Уэйнберг Р. С. Основы психологии спорта и физической культуры. Киев : Олимп. лит., 2001. 335 с.
22. Шалар О. Г. Організація та проведення комплексної контрольної роботи з дисципліни „Психологія фізичної культури”. *Печатное слово*. 2005. №2/13. С.49-53.
23. Шалар О. Г. Самоучитель по физической культуре. Херсон : Издательство «Персей» 2000. 34 с.
24. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту у 2 ч. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. Ч. 1. 272 с.
25. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту у 2 ч.. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. Ч. 2. 248 с.

Список допоміжної літератури

1. Аверін М. Метод самоорганізації особистості та його соціально-педагогічні перспективи. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*: наук.-метод. збірник / за ред. Н. Софій, І. Єрмаков, ін.. – К. : Контекст, 2000. С. 166 – 169.
2. Линець М. М. Професійний спорт і міжнародний спортивний рух. *Актуальні проблеми організації фізичного виховання студентської та учнівської молоді Львівщини* : матеріали ІІ регіон.наук.-практ. конф. (м. Львів, 2003. С. 86-87.
3. Бочелюк В. Й. Педагогічна психологія : навч. посібн. К. : Центр навчальної літератури, 2006. С. 60 – 88.
4. Завидівська Н. Фізична культура, дозвілля, якість життя – взаємозв'язок та співвідношення понять. *Теоретико-методичні основи організації фізичного виховання молоді: матеріали всеукр. наук.-практ. конф.*, м. Івано-Франківськ, 24 жовтня 2008. С. 236-237
5. Іваній І. В. Психологія фізичного виховання та спорту : навч.-метод. посібн. Суми : ФОП Цьома С.П., 2016. 204 с.

6. Иващенко Л. Я. Программирование занятий оздоровительным фитнесом. Київ : Наук. світ, 2008. 198 с.
7. Леськів А. Д., Андросчук Н. В., Дзюбановський А. Б. Форми і засоби фізичного виховання молодших школярів. Тернопіль : СМП «Астон», 2000. 175 с.
8. Марченко О. Ю. Теоретико-методологічні основи гендерного підходу до формування аксіологічної значущості фізичної культури у школярів : автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02. Київ, 2019. 45 с.
9. Матвеев Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов. Киев : Олимп. лит., 1999. 318 с.
10. Мицкан Б. М. Методичні аспекти діагностики спортивної схильності. *Актуальні проблеми підготовки спеціалістів галузі фізичної культури і спорту*: тези доповідей всеукр. наук.-практ.конф., (м. Івано-Франківськ, 9-10 червня, 2000.). Івано-Франківськ, 2000. 78 с.
11. Непомнящая Н. И. Психодиагностика личности: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Гуманнит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. 192 с.
12. Організація та методика оздоровчої фізичної культури і рекреаційного туризму : навч. посіб. для студ. ВНЗ фіз. виховання і спорту / за ред.. О. М. Жданова, А. М. Тучак та ін. Луцьк : Вежа, 2000. 240 с.
13. Кузьмінський А. І., Вовк Л. П., Омеляненко В. Л. Педагогіка : завдання і ситуації : Практикум. Вид. 2-е випр. Київ : Знання-Прес, 2003. 429 с.
14. Платонов В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Киев : Олимп. лит., 1997. 584 с.
15. Психологія туризму : навч. посіб. / О. П. Крупський, О. В. Шевяков, О. М. Ярошкевич, Н. О. Євдокимова. Дніпропетровськ : Акцент, 2015. 194 с.
16. Рейзин В. М. Гимнастика и здоровье. Минск : Полымя, 1984. 96 с.
17. Романенко В. В., Куц О. С. Рухова активність і фізичний стан студенток вищих навчальних закладів. Вінниця : ВДМУ, 2003. 130 с.
18. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
19. Сидоров А. А. Педагогіка : учеб. для студ., аспирантов, преп. и тренеров по дисц. «Физ. Культура». М. : Terra-Спорт, 2000. 272 с.

20. Теорія та методика фізичного виховання: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту у 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ: Олімпійська література, 2017. Т. 2. 448 с.
21. Товт В. А. Основи теорії та методики фізичного виховання: навч. посібн. Ужгород : ПП «Графіка», 2010. С. 103-107
22. Федик О. В. Вплив особистісних якостей і можливостей студентів на ефективність формування здібностей до тренерської діяльності. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2002. Вип. 7. Ч.1. С.160-167.
23. Федик О. В. Здібності як об'єкт психологічного аналізу. *Психологія і суспільство*. 2002. №1. С.28-34.
24. Хоули Эдвард Т. Дон Френкс Б. Руководство инструктора оздоровительного фитнеса. Киев : Олімпійська література, 2004. 376 с.
25. Шалар О. Г. Самоучитель по физической культуре. Херсон : Персей, 2000. 34 с.
26. Шевяков О. В. Психолого-педагогічні витоки розвитку фізичного виховання та спорту серед молоді Великої Британії у другій половині ХХ — на початку ХХІ століть. *Теорія і практика фізичного виховання*. 2012. № 1. С. 112-118.
27. Якса Н. В. Основи педагогічних знань. Київ : Знання, 2007. 81 с.

Інформаційні ресурси інтернет:

- Національна бібліотека України імені В. Вернадського URL:
<http://www.nbuv.gov.ua>. (дата звернення: 21.05.2021)
- Физическое воспитание и спорт у вузах URL:
<http://www.sportscience.org>. (дата звернення: 24.02.2021)
- Теорія та методика фізичного виховання URL: www.tmfv.com.ua. (дата звернення: 5.03.2021)

Кравченко Тетяна Петрівна

ПСИХОЛОГІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Формат 60X84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.

Наклад 100. Зам. №23 Ум. друк. арк. 11,5.

Виготівник: ФОП Домбровська Я. М.,

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК № 6366 від 22.08.2018 р.

08055, Київська обл., Макарівський р-он, с. Вільне,

вул. Чапаєва, 16а, e-mail: devis519@ukr.net