

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»

**Бублик С.А.**

**Використання засобів легкої атлетики у  
психофізичній підготовці школярів**

**Івано-Франківськ – 2012**

Рекомендовано до друку вченою радою факультету фізичного виховання і спорту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (витяг з протоколу № 5 від 12 квітня 2012 року)

**Бублик С.А. Використання засобів легкої атлетики у психофізичній підготовці школярів: методичні рекомендації /С.А. Бублик. — Івано-Франківськ, 2012. — 94 с.**

**Рецензенти:**

- |                 |  |
|-----------------|--|
| Мальона С.Б.    | Кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» |
| Михайленко Р.І. | Кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання ПНЗ «Галицька академія»  |
| Перегінець М.І. | Заслужений тренер України з легкої атлетики  |

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b>		<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1.</b>	<b>Концептуальні засади розвитку психофізичних якостей школярів 9-11 років</b>	<b>5</b>
	1.1 Сучасні уявлення про психофізичні механізми навчальної діяльності школярів 9-11 років	5
	1.2 Психофізичні якості у системі забезпечення рухової готовності дітей 9-11 років	13
	1.3 Легкоатлетичні вправи як засіб фізичного виховання школярів 9-11 років	20
<b>РОЗДІЛ 2.</b>	<b>Програма розвитку психофізичних якостей школярів 9-11 років засобами легкої атлетики</b>	<b>26</b>
	2.1 Загальні положення технології впровадження програми	26
	2.2 Психофізичний тренінг школярів 9-11 років	36
	2.3 Педагогічні умови реалізації програми	44
<b>РОЗДІЛ 3.</b>	<b>Результати впровадження програми розвитку психофізичних якостей школярів 9-11 років засобами легкої атлетики</b>	<b>48</b>
<b>ВИСНОВКИ</b>		<b>59</b>
<b>ЛІТЕРАТУРА</b>		<b>61</b>
<b>ДОДАТКИ</b>		<b>67</b>

## ПЕРЕДМОВА

Останнім часом в Україні відзначається стійка тенденція до погіршення показників здоров'я дитячого населення, зниженню працездатності та показників функціонального стану організму школярів, що пов'язано головним чином з соціально-економічною кризою та екологічними проблемами у нашій країні.

На кожному етапі розвитку суспільства формулюється коло першочергових проблем, що мають бути вирішені фундаментальною наукою у зв'язку з новими, чи такими що стали особливо важливими потребами практики. Однією з таких проблем для сучасного фізичного виховання є створення базових знань з розвитку психофізичних якостей школярів різного віку, механізмів управління їх руховою діяльністю (І.О. Омеляненко, 1999; О.Р. Малхазов, 2002; В.С. Лизогуб, 2004; В.О. Пустовалов, 2009).

Чимало експериментальних та теоретичних розробок присвячено вивченню біомеханічних, фізіологічних, педагогічних і філософських основ побудови та управління рухами (Н.А. Огановська, 1995; О.Я. Фотуйма, 2004; Г.В. Коробейніков, 2006; В.О. Кашуба, 2007). Однак до цього часу не існує чітко сформульованої психофізичної теорії управління руховою діяльністю, більше того, досі залишається не визначеним саме поняття “психофізичні якості”.

Аналізуючи науково-методичну літературу ми виявили наявність інтересу вітчизняних та закордонних дослідників до деяких аспектів поставленої нами проблеми. Серед них: розвиток психофізичних якостей спортсменів з врахуванням їх вузької спеціалізації (Г.В. Коробейніков, О.К. Дуднік, 2006; С.І. Курилюк, 2008); вплив фізичних вправ на психічний та фізичний розвиток дитини (І.О. Омеляненко, 1999; В.К. Бальсевич, 2000; Т.Ю. Круцевич, 2007; О.К. Марченко, 2007; М.В. Дутчак, 2007; Г.А. Єдинак, 2008; Ю.М. Фурман, 2010; Б.М. Мицкан, 2011); теоретична розробка механізмів сенсомоторики (А.С. Ровний, 2003), психофізичних якостей (М.В. Макаренко, 2003); визначення змісту психофізичних якостей та розробка методик розвитку окремих психофізичних якостей в процесі фізичного виховання (В.С. Лизогуб, 2001); диференціація наукового тезаурусу проблематики психофізичних якостей (Л.П. Сергієнко, 2005).

Поруч з цим питання розвитку психофізичних якостей школярів засобами легкої атлетики залишається відкритим, що негативно позначається на процесі їх фізичного виховання. Отже, визнання цінності легкоатлетичних вправ як засобу фізичного виховання, з одного боку, і відсутність науково обґрунтованих рекомендацій проведення уроків фізичної культури зі школярами з пріоритетним використання засобів легкої атлетики, з другого боку, обумовило проведення дослідження за даною темою.

# РОЗДІЛ 1

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ 9-11 РОКІВ

### 1.1 Сучасні уявлення про психофізичні механізми навчальної діяльності школярів 9-11 років

Об'єктивна логіка розвитку науки передбачає рух вперед, однією із передумов якого є творчо-критичний перегляд традиційних положень. У системі фізичного виховання він полягає у творчому гнучкому підході до використання всього багатства теоретичних і методичних положень замість традиційних стандартів і штампів. Це повинно сприяти досягненню головної мети – до закінчення шкільного курсу навчання сформувати в учнів уміння управляти життєво необхідними руховими діями в різних умовах діяльності та виховати в них потребу до систематичних занять фізичними вправами протягом усього життя. Для цього необхідно оптимізувати процес фізичного виховання, насамперед, учнів початкових класів.

Проблему оптимізації не можна вважати явищем, яке виникло останнім часом. Воно обумовлене всією історією розвитку теорії і методики фізичного виховання учнів.

Відсутність серед дослідників єдиної концептуальної схеми вивчення нервової системи людини не може бути перешкодою для дослідження та аналізу механізмів її діяльності, однак створює певні труднощі, насамперед на етапі відбору вихідних положень для формулювання напрямків пошуку теоретичних засад для обґрунтування механізмів організації, побудови та управління рухами, діями, діяльністю.

Найбільш доречним, на наш погляд, є підхід, де стверджується, що існують окремі нервові мережі, які беруть участь в утворенні сенсорних, моторних та центральних систем в мозку. Згідно цієї точки зору на спинальному рівні існують вхідні (сенсорні) шляхи та вихідні (рухові). Завдяки безпосереднім зв'язкам між ними утворюються рефлекторні дуги, які забезпечують негайні реакції у відповідь на вплив оточуючого середовища.

Як зазначалось у науковій літературі в управлінні руховою діяльністю велике значення належить спинальним рефлексам. Однією з важливих їх ознак є те, що процес перебігає в площині від сенсорних одиниць до рухових, але ніколи не здійснюється у зворотному напрямі.

За даними останніх досліджень, будь-яка взаємодія між двома нервовими клітинами включає три складові: пресинаптичну, постсинаптичну і посередницьку між обома першими. Остання, у свою чергу може характеризуватись як дистантна, суміжна, що утворює морфологічний контакт за допомогою синапсів.

Перш ніж перейти до проблеми функціонування і організації сенсорних систем, розглянемо деякі загальні механізми сенсорної переробки інформації на рівнях рецепції, нейронних мереж, відчуття та сприймання.

Однак без такої диференціації наш подальший аналіз неможливий, а тому розведемо ці процеси.

Перетворення різних форм енергії на єдину мову нервових сигналів у сенсорних системах здійснюється в кілька етапів:

1 етап – виникнення взаємодії між стимулом і спеціальними молекулярними рецепторами. При цьому досі немає однозначного пояснення надзвичайної чутливості рецепторних мембран до відповідного стимулу;

2 етап – перетворення, пов'язані із змінами у молекулярному рецепторі, які призводять до перетворень та змін мембранного потенціалу рецепторної клітини, хеморецептора, механо - та фоторецепторів. Згідно з однією з поширених сьогодні концепцій, у кожному випадку можна виділити або канал, або рівноцінну йому структуру, яка забезпечує проходження потоків іонів крізь мембрану, деполяризуючи останню. Це приводить до зміни заряду мембрани та виникнення мембранного потенціалу, який має назву рецепторного потенціалу. Описаний вище механізм подібний до механізму утворення синаптичного потенціалу;

3 етап – пов'язаний з переходом від рецепторного потенціалу до імпульсу. Цей перехід здійснюється всередині тіла клітини, у нервовому волокні або між ділянками сенсорної перебудови та ділянкою, де виникає імпульс (як правило, вони відокремлені одна від одної). Рецепторні та синаптичні потенціали поширюються за рахунок електричних потенціалів;

4 етап – перекодування відповіді рецептора в імпульсний розряд, що здійснюється в аферентному нервовому волокні, яке є носієм інформації решти відділів нервової системи.

Таким чином, можна вважати, що передача інформації з ділянки сенсорного стимулу до ділянки імпульсного розряду здійснюється у чотири стадії (перетворення, генералізації рецепторного потенціалу, електротонічного поширення потенціалу, генералізації імпульсу). Специфічність сенсорної відповіді зосереджена у молекулярних механізмах чутливої мембрани. Кодування інтенсивності подразника пов'язане з перетворенням градуальних рецепторних потенціалів у частотний імпульсний код. Адаптація визначає профіль відповіді, який значною мірою залежить від часової розмірності, при цьому спостерігається тенденція до підвищення чутливості за умови зміни стимулу. Розподіл популяції рецепторів визначає просторову організацію інформації, яка надходить. Все це не суперечить класичним поглядам на природу, властивості та закономірності функціонування відчуття, сприймання.

Найпростішою властивістю сприймання є виявлення наявності стимулу. Для цього необхідно, аби стимул мав мінімальну інтенсивність (поведінковий поріг). Говорячи про нього, ми вважатимемо, що йдеться про поріг чутливості до фізичної вправи. Причому кожний рецептор має свій характерний для нього мінімальний поріг, який забезпечує якісне відчуття та реагування на специфічний подразник мінімальної сили.

Наступна важлива характеристика стимулу – кількісна. Вченими був сформульований закон, згідно з яким при змінах стимулу реакція змінюється пропорційно його логарифму. О.Р. Малхазов довів, що у багатьох випадках, коли мова йде про застосування закону в обмеженому діапазоні величин, ця закономірність може бути краще описана експоненціальним законом. Отже, в сенсорних системах при зміні стимулу змінюється у кількісному виразі і реакція

відповіді. Було встановлено також, що в сенсорній системі поведінкові відповіді тісно корелюють з імпульсними розрядами нейронів на послідовних рівнях.

Просторове розрізнення в окремих сенсорних системах залежить від розподілу локальних стимулів і здатності системи виявляти місце їх локалізації. Здатність до просторового розрізнення мають зорові, слухові та соматосенсорні системи. Встановлено, що слабка стимуляція активізує переважно прямі шляхи, які забезпечують елементарне виявлення стимулу, і тільки при підвищенні потужності впливу в сенсорних системах починають функціонувати горизонтальні зв'язки, що приводить до підвищення чіткості просторового розрізнення. На нашу думку, це перший крок переходу від реактивної форми відображення до активної, від відчуття до сприймання. Цей перехід здійснюється завдяки утворенню сенсорних модулів та специфічних сенсорних комплексів, що є водночас необхідною умовою формування індивідуального моторного та сенсорного полів.

Ще однією особливістю сенсорних систем є їх здатність до розрізнення якості стимулу. За аналітичного способу розрізнення кожна із субмодальностей зберігає свій індивідуальний характер. При синтетичному – кожна окрема якість суттєво відрізняється від сформованого на її основі цілого. Розглянемо деякі особливості переробки інформації, що мають місце в діяльності людини.

Дослідження ряду авторів, показали, що при інтерпретації тактильних відчуттів розпізнавання образу може відбуватися без детекторів специфічних ознак, а вирішальна роль при розпізнаванні тактильних образів надається активному руху. Очевидно, системи сприймання упорядковані таким чином, що з послідовного динамічного представлення образу, який змінюється, отримується більше інформації, ніж зі статичного. Найбільший ефект при цьому досягається за рахунок рухів, які здійснюються та регулюються самим спортсменом.

О.Р. Малхазов виділив характерні особливості процесу переробки інформації, властиві процесові сприймання:

- аналіз сенсорної інформації відбувається послідовно у вигляді ієрархічно розташованих шаблів, де на кожному наступному відбувається перетворення інформації, яка надійшла з попереднього;
- аналіз та синтез інформації (перекодування) виконується у ланцюгах релейних нейронів, через які проходить імпульс на шляху до центральних утворень нервової системи.

Отже, у людини образ сприймання формується водночас на різних рівнях узагальнення:

а) на найвищому рівні фіксується лише наявність стимулу, який пред'являється;

б) нижче розташовані рівні здатні виділяти орієнтацію стимулу стосовно фону, інші відповідають за аналіз деталей цього стимулу. При цьому в одних випадках може бути достатнім виявлення лише самих загальних властивостей об'єкта, що сприймається, в інших необхідний детальний аналіз.

Таким чином, з психофізіологічної точки зору відчуття є реактивна відповідь на дію подразника, відображення окремих властивостей предметів та явищ при їх безпосередньому впливі на аналізаторну систему. Сприймання обов'язково пов'язане з перцептивними діями, завдяки яким відбувається акт обстеження

подразника (активний дотик). Тактильна чутливість в дистальних частинах кінцівок ілюструє взаємозв'язок між сенсорною та моторною системами, який дає змогу формувати цілісне відображення при безпосередній взаємодії рецептора з подразником. Логічно зробити висновок, що сприймання, на відміну від відчуття, є активним процесом.

Розглянуті вище особливості організації соматочутливої регуляції не дають повного уявлення про тонку організацію рухів. Таку інформацію ми отримуємо завдяки м'язовим відчуттям та кінестезії (сприйняття положення та руху кінцівок). До кінестетичних відносяться також відчуття зусилля, сили та ваги. Дослідження С. Karagiorgi показав, що м'язові аференти мають доступ до механізмів сприймання, що можливо тільки за наявності проєкцій аферентних шляхів від м'язів до кори. М'язові та суглобні аференти не тільки мають доступ до соматосенсорної кори, а і взаємодіють з руховою корою. Отримані дані свідчать про наявність механізмів паралельної та послідовної переробки інформації, що лежать в основі будь-якого сприймання, у тому числі побудованого на основі функціонування сенсорних механізмів, що мають місце у рухових ділянках.

Електрофізіологічні дослідження виявили зв'язок між рухами голови та сигналами, що передаються нервовими волокнами. При цьому:

- макула проєктується переважно (але не виключно) у латеральний тракт, а гребінці каналів – у медіальний;
- латеральний тракт бере участь здебільшого в регуляції мотонейронів кінцівок, а медіальний – у регуляції мотонейронів м'язів шиї і тулуба;
- усі без винятку волокна латерального тракту збуджувальні, тоді як медіальний тракт містить у собі як збуджувальні, так і гальмівні волокна;
- у спинному мозку волокна латерального тракту впливають на мотонейрони кінцівок через збуджувальні або гальмівні інтернейрони, тобто ці шляхи дисинаптичні. Волокна медіального тракту сприяють виникненню прямого моносинаптичного збуджувального або гальмівного впливу на мотонейрони м'язів шиї і тулуба. Завдяки шийним рефлексам здійснюється зв'язок між рухами голови, тулуба з кінцівками. При цьому шийні рефлекси, що, як правило, є обов'язковими і неусвідомленими, працюють як замкнена система, що має негативний зворотний зв'язок.

Для нормального функціонування організму в навколишньому середовищі необхідно безперервно співвідносити інформацію, яка надходить із цього середовища до мозку, до сенсорних систем з результатами здійснення тих чи інших дій. Останні неможливі без відповідних органів та специфічної організації нервових мереж, які управляють ними, тобто рухових систем. Для розуміння цих процесів важливо виділити базову одиницю нервової організації, яка пов'язана з моторною функцією. Тривалий час такою вважали рефлекторну дугу. Однак сучасні дослідження показують, що рухова система організована на тих самих засадах, що й нейронні мережі всієї нервової системи, тобто за принципом рефлекторного кільця. Згадаємо, що інформація в організм потрапляє через сенсорні системи (аферентними шляхами), а виходить через рухові системи (еферентними шляхами). На клітинному рівні залози та м'язи є не що інше, як модифікація основних клітинних схем (нейронів). Рухові шляхи впорядковані в мережі та з'єднані на засадах, що мають



багато спільного з розглянутими вище умовами функціонування сенсорних шляхів. І тут основні механізми діють на рівні периферійних рухових органів, нейронних мереж, поведінкових актів.

При виділенні елементарних одиниць рухової поведінки звичайно йдеться про рефлекси, які є основою для створення більш складних форм поведінки, або комплексні фіксовані дії (стереотипні послідовні дії), що генеруються самим організмом чи запускаються зовнішніми сигналами. Порівнюючи рефлекс та комплексні фіксовані дії, можна констатувати, що рефлекс – це простий стереотипний та репродукований руховий акт, тоді як комплекс фіксованих дій – це складний руховий акт, який включає специфічну часову послідовність кількох компонентів. Рефлекс запускається завдяки дії подразника, а величина рухової реакції пропорційна силі подразника. Комплекс фіксованих дій запускається внутрішніми сигналами або зовнішніми стимулами, які відіграють важливу роль тригерів, що викликають реакцію типу “все або нічого”.

Локомоція – це здатність організму цілеспрямовано і самостійно пересуватись у просторі за допомогою спеціально призначених для цього механізмів. Вид локомоторної активності зумовлений певним типом функціонування нервового апарату. Завдяки роботам М.А. Бернштейна вдалося встановити, що локомоції пов’язані з видозміною позних рефлексів, які базуються на соматичних рефлексах. Є.П. Ільїн підкреслює, що спинний мозок здатен генерувати власні ритми. В.П. Озеров довів, що локомоції пов’язані з управлінням, яке здійснюється спинним мозком та вищими руховими центрами. Всі вони об’єднані у загальну схему нервової регуляції рухів, де головним елементом є центральні генератори програм, що знаходяться у спинному мозку. Ці генератори включають у себе нервові механізми, завдяки яким забезпечується координована ритмічна вихідна активність мотонейронів, що іннервують виконавчі органи – м’язи. У свою чергу, діяльність центральних генераторів програм запускається й регулюється низхідними впливами, які формуються у вищих рухових центрах, що розташовані на кількох рівнях ієрархічної системи регулювання рухів.

До цього часу ми розглядали найпростіші механізми, що лежать в основі побудови і функціонування локомоторних актів, жорстких поведінкових програм, які регулюються і здійснюються завдяки нервовим центрам, розташованим у спинальному мозку або у стовбурі головного мозку. Для уточнення дії механізмів організації, побудови та управління рухами, руховою діяльністю необхідно розглянути, як мінімум, два аспекти. Перший стосується морфологічної основи та фізіологічних механізмів функціонування систем, керованих сегментарним апаратом. Другий – управління руховими функціями в контексті діяльності організму в цілому.

Психофізіологічні механізми актуалізації рухових програм здійснюються на рівні організації локомоцій (наприклад, рефлекс уникнення). При запуску або видозмінненні рухових команд великого значення набувають механізми функціонування сенсорних каналів, що здійснюють вплив на всіх рівнях організації діяльності мотонейронів до клітин, які керують самими командними нейронами.

Вибір і запуск відповідних рухових програм залежить від кількох факторів: сили специфічних стимулів; наявності одночасної стимуляції подразниками різної

модальності; загального рівня активації організму та діяльності моторних систем.

Отже, можна зробити висновок про те, що за конкретний поведінковий акт відповідає не один командний нейрон, а мережа таких нейронів, що мають численні “ворота”, стан яких залежить від багатьох факторів, у тому числі й від перелічених вище. Таке управління не може бути здійснене без ієрархічно побудованої системи.

За М.О. Бернштейном, можна розрізнити п’ять рівнів управління, побудованих за принципом ієрархічного підпорядкування. При цьому, залежно від ступеня засвоєння рухів, розташовані вище рівні виконують роль провідних, а розташовані нижче – фонових. Ці рівні зв’язані між собою і філогенетично, причому нижчі рівні, як правило, більш давні.

Жорстка ієрархія в організації систем управління рухами не завжди має місце і доцільна. Поряд з послідовними ієрархічними рівнями (проекційні зони – сегментарні рухові програми – мотонейрони) мають місце й обхідні шляхи – прямі зв’язки від проекційних зон до мотонейронів. Таким чином, як у сенсорних, так і в моторних системах пластичність, величезні можливості переробки інформації забезпечуються:

- за рахунок існування паралельних та послідовних шляхів проходження сигналу подразника;

- зворотними зв’язками, які є на кожному рівні організації рухових систем. Деякі з них передають інформацію від периферії, що дає змогу контролювати результати рухових актів або уточнювати поведінкові реакції. У свою чергу, сенсорні шляхи зазнають впливу з боку рухових, які, окрім того, що надсилають команди до мотонейронів, спрямовують копії цих команд до розташованих вище центрів, завдяки чому виникає можливість чітко уявляти, що відбувається у центрах, розташованих нижче. Такий внутрішній зворотний зв’язок називають реаферентацією, або копією еферентації. При цьому вищі рівні регуляції містять програмуючі інструкції.

Розвиток уявлень про конкретні механізми регуляції, побудови і управління руховою діяльністю робить цю проблему особливо важливою і настійно вимагає ґрунтовного аналізу її стану з гносеологічної точки зору. У сучасній науці існують лише окремі гіпотези, що певною мірою пояснюють деякі механізми, однак і вони потребують доказів, уточнень і подальшої розробки. Накопичений сьогодні великий емпіричний досвід та численний експериментальний матеріал, що висвітлює окремі сторони процесу організації, побудови та управління руховою діяльністю, потребує уніфікації й уточнення.

Більшість експериментальних і теоретичних розробок присвячена вивченню біомеханічних, анатомо-фізіологічних, педагогічних основ побудови рухової діяльності та управління нею.

Одним із провідних дослідників цієї проблеми вважається М.О. Бернштейн. Проте, не всі положення та ідеї, які він висловлював, є загальноприйнятими, більше того, ці погляди неодноразово підлягали і ще й сьогодні підлягають критиці. Тому проблема підтвердження висунутих ним гіпотез і сформульованих висновків не втратила своєї актуальності.

До аналогічної спроби вже вдавалися В.В. Кліменко, Г.І. Галуцько, М.П. Гуменюк, С.О. Орещук, О.В. Склярів, але запропонована ними номенклатура

біодинамічних хвиль значно бідніша, ніж у М.О. Бернштейна, і потребує уточнень та доповнень. У своїх дослідженнях вони намагались не лише з'ясувати біомеханічні закономірності локомоторних актів, а й розробити за отриманими даними прийоми й методики вдосконалення навчально-тренувального процесу спортсменів. Суттєво відрізняються також методи їхніх досліджень.

Зокрема, на відміну від циклограмметричного методу, запровадженого М.О. Бернштейном, для того щоб отримати необхідні для обґрунтування теорії управління рухами дані, вони провели експериментальне дослідження з використанням тензодинамографії, тензоакселерометрії, електрогоніографії, фотовідеокінозйомки та ін. – і спробували довести ідентичність отриманих попередниками результатів.

Загальновідомим є той факт, що локомоції виступають предметом дослідження багатьох нейрофізіологів, психофізіологів, спеціалістів з біомеханіки, спортивного тренування, які досліджували механізми управління рухами, руховими діями. Це зумовлене тим, що локомоторні акти найповніше охоплюють весь перелік чинників, які слід враховувати у такого роду дослідженнях.

Рухи ланок людського тіла можна розглядати як наслідок зміни умов рівноваги в силовому полі, результат спільних дій зовнішніх та внутрішніх сил. Сукупність цих сил складає загальне силове поле рухів, у якому слід розпізнавати сили, які діють зовні – зовнішні поля, та сили, які виникають завдяки взаємодії між ланками тіла, м'язами, внутрішніми органами та іншими масами – внутрішні поля. Зовнішні та внутрішні сили, які впливають на ланки тіла, перебувають у складній залежності. Як показали автори ґрунтовних досліджень біомеханічного характеру, загальне силове поле ніколи не є стабільним і постійно змінюється.

Один раз розпочатий рух ланки тіла змінює характеристики зовнішніх та внутрішніх полів і сам змінюється під впливом спрямованих зовнішніх сил (сили тяжіння, інерційних сил, реактивних сил тощо) і залежно від міри розтягування зв'язаних з ланкою м'язів (внутрішні сили). При цьому зміна м'язових напружень приводить до зміни руху, що, у свою чергу, викликає зміни м'язової напруги. За термінологією М.О.Бернштейна, це є периферичним циклом взаємодії. Аналіз подібного зв'язку показує, що така форма взаємодії не допускає однозначної залежності між силою та рухом, імпульсом та рухом. Цей зв'язок тим складніший, чим більше ланок беруть участь в організації та управлінні кінематичним ланцюгом. Сам рух можливий лише за умови безперервного і найтоншого, непередбачуваного завчасно узгодження центральних імпульсів з явищами, які в основному залежать від зовнішнього силового поля і дуже мало – від самих центральних імпульсів. За таких обставин правильна координація можлива лише за умови, що до центральної нервової системи надійшли сигнали, які віддзеркалюють зміни, що відбулися на периферії. На основі аналізу отриманих показників будуються ефекторні імпульси відповідно до цих змін. Така сигналізація забезпечується переважно за рахунок пропріоцептивної системи і утворює над рухом друге кільце зворотного зв'язку.

Аналіз наведених вище праць показав, що структурні елементи динаміки локомоторного акту можна розшифрувати (за допомогою біодинамічного аналізу хвиль) та з'ясувати їх зв'язок з центральними нервовими процесами.

Отже, координаційну структуру можна розглядати як групу

психофізіологічних механізмів, що утворюють безперервну циклічну взаємодію рецепторних та ефекторних процесів. За визначенням Н.Г. Огієнко, координація рухів – це подолання надлишків ступенів свободи органу, що рухається, тобто перетворення останнього у керовану систему. За цих обставин розв'язання рухового завдання здійснюється за принципом сенсорних корекцій, які забезпечуються діяльністю різних за складом аферентаційних ансамблів (за тезаурусом О.О. Ухтомського), що функціонують на основі рефлекторного кільця та забезпечують адекватні перешифровки для ефекторних імпульсів (М.О.Бернштейн називав це побудовою руху). При цьому сенсорні корекції об'єднуються у сенсорні синтези, за допомогою яких утворюються сенсорні поля, визначаються рівні побудови рухів. Кожній руховій задачі, залежно від її змісту та смислової структури, відповідає певний рівень побудови, адекватний за якістю та складом аферентаціям, які його утворюють. Цей рівень визначається як ведучий для даного руху, а всі інші – як фонові. За рідким винятком, жоден з рухів не може обслуговуватись за всіма його координаційними деталями одним тільки ведучим рівнем побудови. Ведучий рівень побудови реалізує лише основні, вирішальні у змістовому відношенні корекції. Під його керівництвом функціонує комплекс фонових рівнів, завдяки яким здійснюється обслуговування технічних або фонових компонентів руху (тонусу, іннервації та денервації, реципрокного гальмування, складних синергій тощо). Процес переключення технічних компонентів руху у низові, фонові О.Р. Малхазов, називає автоматизацією рухів.

Таким чином, у будь-якому русі, якою б не була його абсолютна рівнева висота, утворюється тільки один ведучий рівень з відповідними корекціями. Ступінь усвідомлюваності та довільності зростає з кожним наступним рівнем, знизу догори. Все зазначене вище дає змогу розглядати координаційну структуру руху як групу психофізіологічних механізмів, що забезпечують поєднання рухів відповідно до рухової задачі та наявних умов її розв'язання. До складу координаційної структури входять і біомеханічні складові (кінематика, динаміка і т. ін. за Д.Д. Донським. Вся ця складна структура формується завдяки м'язовим синергіям, де провідна роль належить смисловій структурі. Оскільки м'язові синергії безпосередньо (напряму) зв'язані з управлінською функцією нервової системи, координаційна структура виступає інтегральним показником, що характеризує рух з усіх боків (фізичного, біологічного, психічного). Динамічні складові координаційної структури за М.О.Бернштейном:

- мають спонтанно-іннерваційну природу;
- виникають тільки на периферії за рахунок реактивних сил;
- є змішаними і відбивати відповідь центральної нервової системи на зовнішні динамічні впливи.

Аналіз взаємодії структури біодинамічних характеристик ходи і бігу та рухових координацій, які їх обслуговують, зіставлення морфологічної та функціональної хронології дають змогу виділити:

- а) спонтанно-іннерваційні – найбільш первинні та давні хвилі, які становлять найстаріший, первинний скелет рухів, їх ритмічну й динамічну основу;
- б) реактивно-іннерваційні, виникнення яких припадає на період розвитку компенсаційної координації, заснованої на ефекторних реакціях

пропріоцептивних сигналів, пов'язаних з позою та швидкістю руху органів (статестичні та тахіестичні механізми);

в) механічно-реактивні, які не мають у своїй основі ні іннерваційних імпульсів, ні змін м'язової активності і виникають на периферії внаслідок складних взаємодій внутрішніх і зовнішніх сил кінематичних ланцюгів кінцівок. Вони пов'язані з розвитком дозувальних координацій, які забезпечуються діяльністю структур центральної нервової системи та управляють виконанням цілісних проектів рухів (влучність, точність рухів тощо).

## **1.2 Психофізичні якості у системі забезпечення рухової готовності дітей 9-11 років**

Будь який вид людської діяльності включає в себе рухи та дії, які визначають її особливості та успішність виконання. Тому вже на ранніх етапах розвитку прикладних психологічних досліджень була усвідомлена необхідність виділення психофізичних якостей, як однієї зі сторін загальних здібностей людини. На думку І.О. Омеляненко без діяльнісного підходу в психології фізичного виховання механізми та схеми психофізичних передумов діяльності лишаються непридатними для пояснення довільних рухів. Поруч з цим залишається відкритим питання диференціації термінів: “психофізичні якості”, “психофізіологічні здібності”, “психомоторика” тощо. У площині організованого дослідження вважаємо за доцільне розкрити сутність останнього.

Психомоторика (грец. *psyche* – душа і лат. *motor* – той, що приводить у рух) – вид об'єктивізації психіки людини в сенсомоторних, ідеомоторних і емоційно-моторних реакціях та у поведінкових актах. З цим, класичним визначенням погоджуються більшість дослідників процесів формування психомоторики. Поруч з цим, автори на чолі із В.І. Вороною вважають за доцільне виділити термін “психомоторна персеверація”, який трактує як нав'язливе бажання продовжувати рух чи неможливість одразу припинити непотрібну дію.

Визначення психологічних механізмів функціонування тієї чи іншої системи, найскладнішою серед яких є особистість, належить до вельми проблемних та необхідних завдань. Оскільки крім механічних та біологічних основ побудови дії, її сутність розкривають також і психологічні основи.

В психологічному плані виконання дії розглядається як творче, активне вирішення внутрішніх завдань виконавця, що вимагає досконалих здібностей. Пізнання механізмів психічної регуляції допоможуть визначити шлях формування та розвитку психомоторних здібностей особистості. Саме психологія повинна розробляти онтологію розвитку. Ось чому питання про психологічну структуру рухових навичок та психомоторних здібностей є одним з важливих у теорії фізичного виховання.

З позицій структури здібностей великий інтерес представляють ідеї А.С. Ровного про комплексне вивчення механізму психічних функцій, яким зроблена спроба вирішити проблему співвідношення біологічної та соціальної основ

психічної діяльності. Згідно його схеми психічні властивості проявляються як розвиток функціональних, операційних та мотиваційних механізмів.

Функціональні механізми детерміновані онтогенетичною еволюцією, операційні – не містяться в самому мозку – субстраті свідомості. Вони засвоюються індивідом в процесі виховання, освіти і відносяться до характеристик людини як суб'єкту діяльності.

О.М. Леонт'єв аналізуючи біологічне і соціальне в психіці людини, зазначав, що мозок містить в собі не ті чи інші специфічні здібності, а лише здібність до їх формування. Вчений писав про «фізіологічні органи нервової системи», які функціонують як і морфологічно постійні органи; однак вони відрізняються від решти тим, що представляють собою новоутворення, які не відносяться до конкретних систем організму.

Більшість якісних новоутворень виступають у формі функціональних систем. Якісні новоутворення формуються в процесі онтогенезу особистості. За Л.П. Сергієнко здібності – це новоутворення, що виникають в процесі життєдіяльності.

Проблему розвитку здібностей необхідно розглядати як створення психологічних основ активної педагогіки. Процес виникнення новоутворень в психіці дитини визначаються зовнішніми та внутрішніми чинниками. Удосконалення можливостей людини являє собою розвиток системи, що реалізує психічні функції, як процес системогенезу. Розвиток в процесі навчання слід розуміти як цілеспрямоване або спонтанне формування новоутворень в структурі особистості, що охоплює не тільки розумову, але й фізичну сферу самовираження школяра. Виконання навчальної діяльності молодшими школярами, як провідної серед інших видів дитячої діяльності, визначає розвиток у них головних психічних новоутворень.

На думку С.Л. Рубінштейна, розвиток людини, на відміну від накопичення досвіду, засвоєння знань і способів дій (умінь, навичок) – і є формування здібностей. Важливою умовою становлення і функціонування особистості є гармонійність та сумарність розвитку її новоутворень.

Психомоторні здібності теж слід розглядати як психічні утворення, оскільки в механізмах їх провідних компонентів (самоконтролю та самоуправління руховими діями) головна роль належить психічним процесам. Психомоторний розвиток є спеціалізованим процесом зміни і становлення функціональних систем організму протягом життя.

Усвідомлена рухова активність забезпечується випереджаючим психічним розвитком і, перш за все, психічними механізмами управління рухами. Психологічні механізми – феномен, який означає наявність оптимальних взаємовідносин і взаємодії між структурними елементами психологічної системи, що забезпечує її становлення, розвиток і функціонування.

Г.В. Коробейников досліджуючи координацію функцій людини під час м'язової активності, спостерігали багатозначність терміну «психомоторика». За умови правильного управління м'язами зі сторони нервової системи людське тіло виявляється не єдиним одноманітним організмом і не монотонною машиною, але

різноманітністю механізмів і машин, що колейдоскопічно змінюють одна одну відповідно до умов роботи в кожний конкретний момент.

Підтвержуючи висновок про безліч механізмів психічної регуляції рухів, С.І. Курилюк об'єднує їх у три групи: 1) механізм миттєвої регуляції, що створюється та включається в роботу механічною дією на сенсомоторну синергію; 2) механізм відстроченої регуляції будується за смисловим способом, ініціаторами якого є думка та почуття; 3) комбінований механізм, який об'єднує в собі два перших. Між ними відбувається розподіл ролей: система відстроченої регуляції веде рух по смислово, символічному образу, а система миттєвої регуляції відкликається на події в механічній стороні руху.

Поруч з цим, О.Р. Малхазовим було виділено дві сторони психічної регуляції рухів, що притаманні будь якому психомоторному механізму. Перша стосується подолання та відсіювання надмірних та малоефективних способів регуляції рухів та перетворення виділеного оптимального варіанту вирішення рухового завдання в керуючу систему. Механізм відбору корисної інформації визначається мотивом та сформованим сенсорним еталоном. Друга сторона психічної регуляції стосується вибору шляхів вирішення рухового завдання, яке було визначено в якості оптимального варіанту.

О.А. Конопкін розглядає два основних механізми психомоторики: програмний, що забезпечує керування в стабільних умовах та терміново-адаптаційний, що забезпечує управління у варіативних умовах. Спираючись на досягнення в галузі фізіології, Є.П. Ільїн робить припущення про спільність центральних механізмів переробки пропріорецептивних сигналів при існуючій різниці в периферійних аферентних механізмах та можливий спільний механізм прояву пропріорецептивних здібностей.

До М.О. Бернштейна рухи людини вивчали переважно для того, щоби їх описати. Автор вивчав, щоб зрозуміти, як відбувається керування ними. Ним були відкриті такі фундаментальні явища у вправах, як сенсорні корекції. Підтримуючи висловлену М.О.Бернштейном позицію, вчені приходять до висновку про перетворення механізму сенсорних корекцій з замкненого кола у безкінечну спіраль розвитку дії, діяльності, свідомості.

Системно-функціональний механізм керування психомоторними діями складається з прийняття рішення, програмування психомоторної дії, зворотного зв'язку та порівняння. Відповідно, точність психомоторних дій обумовлена трьома компонентами: кінестетичною чутливістю, точністю образу-еталону, тактикою регулювання.

Психомоторні здібності – це орієнтувальні дії, які досліджують умови задачі, зіставляють їх з відомими способами вирішення, чим забезпечують відбір знань, умінь для вирішення завдання. Психомоторні здібності виступають як результат успішного засвоєння основи рухової дії, т. б. системи орієнтувальних дій, які можна застосовувати у вирішенні нових рухових завдань.

Фахівці в управлінні рухами виділяють рухову та інформаційну системи. Рухова структура складається з кінематичної та динамічної структур. В інформаційній структурі розглядаються ефекторна, сенсорна та психологічна структури, що несуть послідовну, впорядковану в часі інформацію про рухи, умови

дій, команди про підготовку до діяльності та її виконання. Особливо велике значення інформаційної системи відмічається на початкових етапах навчання.

Реальність, або дійсність, на думку О.Р. Малхазова, існує в двох формах: об'єктивна реальність, яка існує поза свідомістю та відображається нею і суб'єктивна реальність – та, що відображена свідомістю. В процесі відображення об'єктивна реальність перетворюється на суб'єктивну реальність, а в процесі психомоторики суб'єктивна реальність стає об'єктивною. Процес об'єктивізації суб'єктивного і утворює механізм психомоторики.

Розвиток вищезазначених положень має продовження у дослідженнях С.І. Курилюка. Як вважають автори, психомоторика забезпечує перехід змісту, що відображається у відображенні і навпаки – відображення в рухи, матеріалізуючи бажання, думки, образи. Безперервні переходи відображеного змісту у відображення і навпаки – відображення в рухи і складають сутність психомоторики. Ця позиція підтримується рядом авторів.

Спроба класифікувати психомоторні процеси була зроблена В.І. Вороною, яка виділила ідеомоторні процеси, довільні моторні дії та сенсомоторні процеси. Перший компонент психомоторики – сенсомоторика, що регулює сенсорні реакції та сенсомоторні координації; другий – моторні дії, пов'язані з усвідомленим вирішенням завдань рухами; третій – ідеомоторика, яка виконує програмуючу та регулюючу рухи функції. Ідеомоторика об'єднує в собі природні здібності проектувати, будувати подумки кожен майбутню дію та породжувати її. Вона забезпечуються трьома видами мислення: символічним, образним, дійовим. Сенсомоторика в психомоторних механізмах забезпечується органами відчуттів та особливо м'язовою системою.

Спеціалісти підтримують позицію авторів про забезпечення механізмів психомоторики органами руху та органами пізнання. А.С. Ровний, між поняттями «моторика» та «сенсомоторика» вбачає багато спільного, а саме: в обох випадках протікання реакцій залежить від утворення зв'язків між моторним та сенсорним компонентами реакції. Однак, сенсомоторика розглядається ними, як екстероцептивний, а моторика, як пропріорецептивний сенсорні компоненти.

О.А. Конопкін виділяє ланки психологічної саморегуляції сенсомоторної діяльності: прийняття суб'єктом мети діяльності, формування суб'єктивної моделі умов, програми дій, отримання зворотного зв'язку про результати дій.

Опрацьовані літературні джерела дають нам підстави розглядати здібності як якісні новоутворення, що виступають у формі функціональних систем та формуються в процесі онтогенезу особистості. В свою чергу, психомоторні здібності є різновидом здібностей, які мають психологічну природу, оскільки їх провідними компонентами є самоконтроль та самоуправління руховими діями. В основі механізму функціонування психомоторики лежить теорія відображення.

Отже, психомоторика – це функціональний орган організму, що забезпечує процеси суб'єктивізації та об'єктивізації, які проявляються через рухи людини. Механізми психомоторики, що забезпечують регуляцію рухів, передбачають наявність в кожному з них трьох складових: сенсомоторики, ідеомоторики, моторики. Системно-функціональний механізм керування психомоторними діями



складається з прийняття рішення, програмування психомоторної дії, її реалізації, зворотного зв'язку та порівняння.

Визначення структури психомоторних здібностей, пошук надійних критеріїв для їх оцінки, систематизація та упорядкування здібностей-компонентів є актуальним завданням, вирішення якого допоможе тим хто займається оволодівати рухами ефективніше, в найбільш доцільній послідовності.

В.С. Гурфінкель, Ю.С. Левік виділяють декілька видів здібностей, необхідних для формування рухових умінь, які домінують в залежності від етапів навчання. Це багато чисельні загальні рухові здібності, що в значній мірі визначають рівень початкових досягнень. Значення цих здібностей зменшується в міру оволодіння навичкою. На наступних етапах оволодіння руховою навичкою першочергового значення набувають менша кількість специфічних здібностей для виконання конкретного рухового завдання. В міру вирішення завдань має місце зміна акцентів в ієрархії загальних та специфічних здібностей. Просторову здібність автор характеризує як основну та необхідну загальну здібність, що виконує роль точного сприймання положення предметів та власного положення щодо предметів і дозволяє правильно виконувати рухові дії. Кінестетичну чутливість, швидкість, точність рухів він також відносить до психомоторних здібностей та не заперечує і припускає існування інших загальних здібностей.

Загальні здібності, на переконання І.О. Омеляненко, проявляються у вигляді психічних властивостей особистості, володіючи якими можна досягнути успіху у будь якому виді рухової діяльності. До них, зокрема, належать: «добра» пам'ять, стійка увага, «гострий» розум тощо.

До загальних здібностей, необхідних для успіху майже в усіх видах рухової діяльності, відносить інтелект, креативність та «психомоторні якості» особистості. Спеціальні здібності ототожнює з індивідуально-психологічними особливостями особистості на темпераментному рівні (для стаєра – витримка, цілеспрямованість, наполегливість; для боксера – рішучість, готовність до ризику тощо). Автор розподіляє всі психомоторні здібності на дві групи: якості фізичного розвитку, власне психомоторні якості.

До якостей фізичного розвитку належать: статична сила, динамічна сила, вибухова сила, загальна гнучкість, динамічна гнучкість, загальна координація (спритність), загальна витривалість, спеціальна витривалість, рівновага. Група власне психомоторних здібностей передбачає: тонку регуляцію рухів, диференціацію реакцій, швидкість реакції, швидкість руху руки, швидкість руху у променево-зап'ястковому суглобі, спритність рук, спритність пальців, стійкість руки та стеження. Наведений перелік психомоторних якостей, на думку автора, не є повним внаслідок їх високої специфічності. Він зауважує, що безліч механізмів, які забезпечують психомоторні функції, дозволяють зазначені складові розглядати, як слабо пов'язані між собою та відкидає існуючу точку зору про наявність «загальної атлетичної здібності», «спільного критерію психомоторних здібностей».

В.І. Вороною до психомоторних функцій відносить: швидкість простої реакції, тремор рук, концентрацію уваги. Влучність розглядається як складна психомоторна здібність. Вона залежність від просторових, силових простих психомоторних здібностей, функцій диференціювання та відтворення параметрів

рухів. Влучність, на думку автора, обумовлюється поєднанням точності рухів за різними функціями. Експериментально доведена також відсутність кореляційних зв'язків між пропріорецептивними функціями відтворення та диференціювання.

Підсумовуючи роботу лабораторії, що працювала над проблемою психомоторних здібностей, Є.П. Ільїн робить висновок про існування простих і складних здібностей. До переліку простих психомоторних можливостей автор відносить 15 «пропріорецептивних показників» або «пропріорецептивних функцій», що виступають як «прості здібності».

Зазначений вище перелік простих психомоторних здібностей доповнюється ним фізичними якостями (час руху, час реагування на сигнал, частота руху та пізніше додає максимальний темп рухів, час простої реакції тощо). Є.П.Ільїн розглядає поняття «психомоторних показників», до яких відносить: латентний час простої зорово-моторної реакції, латентний період складної зорово-моторної реакції, латентний час напруження м'язів, латентний час розслаблення м'язів, максимальний темп рухів, точність відтворення просторових параметрів, витривалість, вольовий компонент витривалості, тремор. Складні психомоторні здібності складаються з вище розглянутих елементарних.

Підсумовуючи, Є.П.Ільїн заперечує існування загальних психомоторних здібностей, а притримується думки про існування спільних та специфічних компонентів. До спільних він, насамперед, відносить психофізіологічні особливості особистості (вольовий компонент), до менш загальних – анаеробні та анаеробні можливості організму, до специфічних – морфо-функціональні особливості будови різних ланок рухового апарату і, таким чином, заперечує психологічну природу психомоторних здібностей.

Прибічниками окремого та незалежного розгляду понять фізичного і психомоторного розвитку дитини є також Г.В. Коробейніков. В якості складових фізичного розвитку він виділяє швидкість, силу, витривалість, а психомоторику розглядають як компонент психічної системи, що найближче розташований до фізичного удосконалення. Психомоторика, на думку авторів, є узагальненими уміння керувати своїми рухами. До сторін психомоторики відносять такі психічні процеси, як пам'ять та увагу.

На думку Конопкіна О.А., від ступеня досконалості процесів саморегуляції залежить успішність, надійність, продуктивність, кінцевий результат довільної активності. Він вважає, що індивідуальні особливості поведінки визначаються функціональною сформованістю, динамічними та змістовими характеристиками тих процесів саморегуляції, які здійснюються суб'єктом активності. Саморегуляція цілеспрямованої діяльності постає як найбільш загальна та суттєва функція психіки людини, в цих процесах реалізується її єдність у всьому багатстві умовно виділених рівнів, сторін, можливостей, процесів та здібностей.

За Конопкіним О.А., усвідомлена саморегуляція – це системно організований процес внутрішньої психічної активності людини по ініціації, побудові, підтримці та управлінню різними видами і формами довільної діяльності. Автор пропонує розглядати процес усвідомленої цілеспрямованої саморегуляції через систему взаємопов'язаних функціональних ланок, яка включає: 1) мету діяльності; 2) суб'єктивну модель важливих умов діяльності; 3) програму виконавчих дій; 4)

систему критеріїв успішної діяльності; 5) інформацію про реально досягнуті результати; 6) рішення про корекцію діяльності.

В контексті досліджуваної проблеми Н.Г. Огієнко стверджує, що ауторегуляція спортсмена має дві цільові установки (атитюди):

1 - створення прийнятних максимально сприятливих психічних і психофізіологічних передумов для успішного виконання діяльності;

2 - полегшення переходу від навчальної діяльності до відпочинку.

Високий рівень усвідомленого регулювання та гармонійний розвиток окремих ланок регуляції не означає нівелювання індивідуальності, оскільки схожість структури регуляції, способів організації активності зовсім не викликає одноманітності конкретних форм реалізації цієї активності.

Ознаками психомоторного розвитку, на думку І.О. Омеляненка є: рухова пам'ять; здатність до керування часовими, просторовими та динамічними характеристиками; здатність до самоконтролю рухових дій; оперативність та надійність управління руховими діями а також рівень розвитку волевого психомоторного зусилля і психічної працездатності. Вимірюючи психомоторні здібності, автор визначає і досконалість сенсомоторних здібностей (швидкісних якостей, психологічної стійкості, сенсорної чутливості та впрацьовування).

І.П. Волков вважає, що загальні психомоторні здібності є основою спеціальних здібностей. До компонентів загальних здібностей він відносить: спритність; загальну координацію; відчуття часу; просторову точність рухів; м'язове зусилля; вестибулярну стійкість.

В.І. Лях не розмежовує понять психомоторних, фізичних здібностей та якостей, класифікуючи їх за двома групами: енергетичні (кондиційні) та координаційні. А психомоторні та координаційні здібності розглядає як окремі і незалежні поняття. До компонентів координаційних здібностей (координації, спритності) автор відносить здібність до точного відтворення, диференціювання та відмірювання просторових, часових, силових параметрів рухів; відчуття ритму; рівноваги; здатність до орієнтування і швидкого реагування в мінливих умовах; здібності до узгодження та перебудови рухової діяльності; вестибулярну стійкість; здатність до довільного розслаблення м'язів тощо.

Швидкісні здібності та гнучкість розглядаються автором на межі обох класифікацій. Автор розрізняє загальні, спеціальні та специфічні види здібностей. Під загальними слід розуміти потенційні та реалізовані можливості, що визначають готовність до успішного здійснення різних за походженням і змістом рухових дій. Спеціальні - визначають готовність до успішного здійснення подібних за походженням і змістом рухових дій (біг, спортивні ігри, метання тощо).

Аналіз літератури засвідчив відсутність єдиного понятійного апарату при розгляді питань психофізичних якостей людини. В зміст психофізичних якостей автори включають різну їх кількість та різні за сутністю компоненти. І, навпаки, окремі спільні складові об'єднуються різними поняттями: психомоторні чи пропріорецептивні якості, сторони, процеси, властивості, показники, функції, характеристики, ознаки, здібності.

Існує розбіжність поглядів і у питанні існування та змісту загальних, спеціальних, специфічних, простих, складних психомоторних здібностей і сутності

понять координаційних та психомоторних здібностей. Підтримуючи існуючу точку зору щодо існування загальних психомоторних здібностей, які визначають рівень початкових досягнень в оволодінні руховими діями, можна очікувати, що учні з доскональними психомоторними здібностями будуть краще і швидше опановувати руховими навичками. Враховуючи особливості фізичного виховання, як виду діяльності, можна зробити висновок про те, що загальні психомоторні здібності є необхідною умовою ефективною діяльності в процесі фізичного виховання.

Зважаючи на таке розмаїття підходів до розгляду проблеми психомоторних здібностей, термінологічних неузгодженостей та розбіжностей поглядів у питанні змісту психомоторних здібностей, нами в процесі теоретичного дослідження була розроблена система діагностування психомоторних здібностей школярів молодшого віку.

### **1.3 Легкоатлетичні вправи як засіб фізичного виховання школярів 9-11 років**

Для всебічного розвитку школярів дуже важливо своєчасно оволодіти різноманітними руховими діями, в першу чергу, такими життєво важливими як біг, ходьба, стрибки, метання. Їх засвоєння та оволодіння правильними способами виконання збагачує руховий досвід дитини, необхідний в ігровій діяльності, різноманітних життєвих ситуаціях, побуті та праці. Вони полегшують в подальшому засвоєння шкільної програми з фізичної культури.

Параметрами величини навчально-тренувального впливу є обсяг та інтенсивність навантаження; відповідне коригування обсягів та інтенсивності виконання тієї чи іншої вправи дозволяє спрямовано розвивати ті чи інші якості. Важливим компонентом тренувального впливу також є тривалість та характер відпочинку між окремими підходами або вправами. Інтервали відпочинку заповнювалися вправами на розтягування, розслаблення та дихання.

Численні дослідження доводять, що заняття фізичними вправами, і легкоатлетичними зокрема, є могутнім профілактичним і оздоровчим фактором, який всебічно діє на організм людини. Але невміле використання фізичних вправ, їх передозування може призвести до негативного результату. Особливо старанно підбір засобів, форм та методів проведення занять повинен проводитися з дітьми, враховуючи стан їх здоров'я, рівень підготовленості, умов життя та навколишнього середовища.

Заняття легкою атлетикою з дітьми 9-11 років, є найбільш прості, природні і доступні, їх можна проводити у будь-яких умовах.

Як свідчать результати, отримані у попередніх дослідженнях, основним методом організації школярів має бути ігровий метод швидко-силової спрямованості. Дана форма проведення занять дозволяє органічно поєднувати засоби для вирішення традиційних та специфічних завдань, які стоять перед вчителем та дітьми.

Основою розвитку швидко-силових якостей школярів 9-11 років є вправи стрибкового, вибухового характеру з гімнастичними предметами та обтяженнями, а також аналогічні їм ігрові вправи та ігри, тривалістю виконання 10-20 с при

максимальній інтенсивності вправ, та 20 - 100 с - значною інтенсивністю роботи.

Для розвитку сили у віці 9 - 11 років доцільно використовувати методи повторних та динамічних зусиль з малими та середніми об'ємними навантаженнями. При виконанні зазначених вправ пульс не повинен перевищувати 150 - 160 уд/хв, кількість повторень коливається в межах 10 - 15 разів, час виконання - 10 хв. В якості вантажу використовуються гімнастичні засоби, власна вага та протидія партнера.

Виховання швидкісних якостей здійснюється в основному за рахунок засобів, спрямованих на підвищення частоти рухів. З цією метою використовуються технічно прості вправи бігового характеру, а також вправи з інших видів спорту, з тривалістю виконання не більше 10 с.

Зважаючи на велику напруженість кардіореспіраторної системи, при виконанні аеробної роботи, особливу увагу слід приділяти дозуванню вправ, спрямованих на розвиток загальної витривалості. З метою виховання витривалості використовується рівномірний біг 400 - 600 м, при ЧСС 150 -160 уд/хв з поступовим підвищенням довжини дистанції при сталій інтенсивності бігу.

З метою розвитку спритності використовуються бігові та стрибкові вправи з предметами та без них, які виконуються в ігровій формі.

Розвиткові гнучкості відводиться час в підготовчій частині при підготовці до виконання завдань основної частини, а також; в заключній частині як елемент відновлення.

Загальноприйнятим є проведення занять, які складаються з трьох частин: підготовчої, основної, заключної.

У зв'язку зі значним підвищенням захворюваності дітей доцільним є введення в навчальний процес додаткової частини або блоку в кінці основної частини заняття, яка б включала тренувальні засоби, спрямовані на профілактику специфічних для даного віку захворювань. Для найбільш повного вирішення індивідуальних завдань необхідно поряд з поділом учнів на групи за рівнем фізичного розвитку, підготовленості та статі об'єднувати їх в процесі проведення четвертої частини заняття в спеціальні "рухливі" групи за наявними захворюваннями для виконання вправ з метою профілактики різних захворювань (за О.А. Єременко, 1999). Діти виконують комплекси вправ, спрямованих на активізацію та нормалізацію діяльності органів дихання, травлення, виділення.

Особлива увага приділяється вивченню та виконанню дихальних вправ та вправ на розслаблення, які, використовуючись в інтервалах відпочинку та в кінці заняття.

Педагогічний контроль за психофізичною підготовленістю школярів є невід'ємною частиною процесу підготовки на кожному з етапів навчання. Питанню організації контролю за психофізичною підготовленістю присвячено роботи О.А. Єременко, М. Озоліна. Говорячи про нього, мається на увазі методологічну систему засобів отримання інформації про стан дитини, про напрямки та причини морфологічних та функціональних змін в організмі, що виникають під впливом навантажень.

Використання комплексного підходу для оцінки провідних факторів фізичного стану, специфіки термінової та кумулятивної адаптації до навантажень

різної спрямованості, тривалості та інтенсивності дітей, дасть можливість визначити оптимальні параметри тренувальних навантажень на початковому етапі навчання, що забезпечить високий тренувальний та оздоровчий вплив.

Використання засобів комплексного тестування доцільно на всіх етапах педагогічного контролю: оперативному, поточному та етапному.

Виконання прикладних рухових дій з високою інтенсивністю не лише залучає до роботи велику кількість м'язів, але й висуває високі вимоги до основних функціональних систем організму. Під їх дією покращуються функції серцево-судинної і дихальної систем, зміцнюється опорно-руховий апарат, регулюється діяльність нервової системи та інших фізіологічних процесів. Засоби легкої атлетики сприяють активному розвитку практично всіх фізичних якостей організму.

Ходьба є циклічною руховою дією помірної інтенсивності. В процесі ходьби постійно чергується напруження і розслаблення м'язів, що забезпечує тривалу працездатність нервово-м'язового апарату на високому рівні. Тому ходьба може широко використовуватись у фізичному вихованні дітей молодшого шкільного віку. В ходьбі бере активну участь весь опорно-руховий апарат. Одночасно в роботу включається до 56% м'язів тіла. При дотриманні правильної техніки ходьби значно зміцнюються м'язи тулуба, спини, живота, дрібні м'язи стопи, формується правильна постава. Під час ходьби групою у дітей виховуються узгодженість рухів, організованість, уміння орієнтуватись на майданчику в мінливих умовах.

Біг вважається найбільш популярним оскільки є загальнодоступним, простим за технікою виконання, не вимагає спеціального одягу або умов занять, навантаження легко дозувати. Бігом можуть займатися як здорові, так і діти з різноманітними хронічними захворюваннями.

Заняття бігом сприяє розвитку серцево-судинної і дихальної систем, опорно-рухового апарату, покращують функціональний стан ендокринної системи. Біг викликає в організмі глибокі функціональні перебудови, підвищує адаптаційні можливості людини. Систематичні заняття бігом підтюпцем стабілізують і покращують стан здоров'я, продовжують життя.

Біг має не лише загально-зміцнюючу, профілактичну та антистресову дію, але й значний терапевтичний ефект при різноманітних захворюваннях. Проте досягнути оздоровчого та лікувального ефекту можна лише за умови дотримання відповідних теоретичних і практичних вимог щодо методики використання бігу.

Біг на коротких дистанціях є одним з ефективних засобів розвитку координації, швидкості руху, реакції на різні подразники, здатності м'язів виконувати вибухові зусилля.

Кросовий біг сприяє розвитку такої важливої якості як витривалість. Біг на місцевості втрачає свою циклічність та ритмічність, однак, вимагає прояву умінь швидко і якісно перебудовувати рухову діяльність, сприяючи удосконаленню координації рухів і спритності загалом.

Біг є складовою змісту багатьох рухових дій. Не можна досягнути хороших результатів в іграх, стрибках, метаннях та інших видах рухової активності без умінь правильно бігати.

Широке використання в руховій діяльності людини знаходять стрибки. Діти широко використовують різноманітні стрибки в життєвих та ігрових ситуаціях.

Багатоскоки, стрибки у довжину та у висоту сприяють розвитку стрибучості, здатності до сильних вибухових зусиль м'язів ніг і таза, удосконалюють вміння орієнтуватись в просторі та зберігати рівновагу, виконувати високо координаційні дії, тренують окомір. Заняття стрибками позитивно впливають на функціональний стан серцево-судинної і дихальної систем.

Значне місце у фізичному вихованні школярів займають дії з м'ячем. Вони використовуються всіма дітьми в самостійних іграх у вигляді різноманітних метань. Будь які види метання характеризуються великою амплітудою і активними рухами не лише махової руки, але й ніг і тулуба, що вимагає значного напруження функціональних систем організму.

Метання в ціль дають можливість удосконалити координацію, точність і економічність рухів. Багаторазове виконання металевих рухів дозволяє розвивати швидко-силові якості м'язів рук і тулуба. Метання вимагають поєднання статичних і динамічних зусиль багатьох груп м'язів, дотримання певного напрямку, амплітуди, сили і швидкості рухів, зберігаючи при цьому рівновагу. Вправи з м'ячами удосконалюють дуже важливу для трудової і побутової діяльності людини «ручну» спритність. А вміння точно і сильно кидати м'яч, необхідні в багатьох рухливих та спортивних іграх. Після багаторазових метань з'являється своєрідне «відчуття м'яча».

Під час виконання легкоатлетичних вправ у школярів формуються морально-вольові якості: цілеспрямованість, витримка, наполегливість, сміливість тощо.

Таким чином, засоби легкої атлетики сприяють вирішенню оздоровчих, виховних та освітніх завдань в процесі фізичного виховання. Вони формують основу для засвоєння змісту шкільної навчальної програми та мають значні переваги в організації і широкому їх використанні, оскільки не вимагають особливих умов чи обладнання.

На основі проведених досліджень було встановлено, що вирішення окремих завдань при навчанні дітей техніки бігу доцільно реалізовувати в наступній послідовності: скласти уяву про раціональну техніку бігу; навчити правильному положенню тулуба та роботі рук; поступово формувати навички правильності постановки ноги на опору та активного відштовхування; навчити техніки руху махової ноги; навчити техніки бігу в цілому. Такі завдання повинні бути доповнені формуванням умінь пересуватися зберігаючи поставу, орієнтуватися у просторі і часі та вихованням організованості, працелюбності, дисциплінованості. Автор вважає, що для вирішення таких завдань необхідно затрачати на уроці до 20-25 хв. протягом декількох занять.

Дихання під час бігу повинно бути ритмічним в такт крокам (вдих на 2-4 кроки, а видих дещо триваліший — на 4-6 кроків і завершувати акцентовано, не затримувати дихання та не допускати коливань його частоти).

Рошупкін Г.В., Гогін А.В. рекомендують при підборі стрибкових вправ, змінювати координаційну складність завдань, вибірково впливати на розвиток опорно-рухового апарату дітей. Пропонується така наступність вивчення: стрибки на одній та двох ногах; зі скакалкою; в довжину з місця, з розбігу у довжину та висоту, багатоскоки. Для підсилення прикладного ефекту стрибки в довжину з місця рекомендується пов'язувати з лазіннями, переповзаннями тощо. При цьому автори

застерігають, що передчасне використання рухливих ігор з елементами стрибків, що вивчаються, може стати причиною формування неправильної навички. Закріплення технічно складних рухів у стрибках в ігровій діяльності можливо лише після того, як уміння виконувати ту, чи іншу рухову дію, перейшло у навичку. При розучуванні стрибкових вправ, на думку авторів, варто враховувати те навантаження, яке отримують учні при виконанні інших вправ. Наприклад, кількість стрибків зі скакалкою протягом дня в усіх формах занять повинна досягати 150 разів. Для домашніх завдань пропонують використовувати стрибки на одній, двох ногах дві серії по 8-10 раз, а також стрибки через скакалку та різновиди ходьби для зміцнення стопи.

Кардовський В. Д. пропонує методику навчання дітей стрибкам у довжину з розбігу, де 65-75% навчального часу присвячується спеціальним, підвідним та підготовчим вправам, і лише 25-35% складають безпосередньо стрибки. В процесі навчання поступово вирішуються наступні завдання: створити уяву про стрибок, що вивчається, навчити стрибкам з місця, навчити відштовхуванню і польоту в кроці з 1, 3, 5 кроків розбігу, навчити групуванню після вильоту.

У фаховій літературі можна зустріти різні рекомендації щодо дозування навантажень під час занять з дітьми досліджуваної вибірки засобами легкої атлетики. Борейко М.М. вважає, що для першокласників на початку року тривалість бігу повинна бути до 2 хв, а в кінці – до 17 хв, з двох- і трьохразовими повтореннями та перервами. Єременко О.А. рекомендує дистанцію для школярів 1000-1500 м, при чому з чергуванням бігу і ходьби, а Пензулаєва Л.І. пропонує збільшити обсяг бігових вправ від 0,6-0,8 км до 1,2-1,6 км. Баранцев С.А. вважає оптимальним обсяг рівномірного бігу протягом 6-10 хв при ЧСС не більше 160 уд/хв, а починати треба з 1-2 хв. для дівчат та 2-3 хв. для хлопчиків.

За даними спостережень хлопчики 9-11 років здатні пробігати в середньому 800-1000 м. При чому, на перших тижнях потрібно чергувати ходьбу з бігом і обсяг бігу має дорівнювати 200-250 м (90-95 с). Потім поступово збільшують дистанцію на 5-6% кожні 6 занять. Оптимальною ЧСС при виконанні вправ на витривалість треба вважати 145-150 уд/хв з періодом відновлення – 3 хв. Автор відмічає, що найкращим засобом для покращання витривалості є повільний біг. ЧСС за даними автора не повинна перевищувати 190 уд/хв.

Протилежної думки дотримується Волков Л., який вважає неприпустимим застосування дуже великих навантажень для дітей 8-12 років. Е.С. Вільчковський пропонує дотримуватись наступної тривалості пауз між виконанням основних рухів у процесі занять: 30-40 с після вправ середньої та низької інтенсивності (метання предметів в ціль і на дальність, стрибки у довжину з місця); 1,5-2 хв – після вправ високої інтенсивності (стрибки у довжину та висоту з розбігу, біг в естафетних іграх). Такі інтервали дозволяють починати наступну вправу при збереженні позитивних змін в організмі від попередньої.

Єременко О.А. вважає, що кількість повторень рухливих ігор має знаходитись в межах 2-4 разів, при цьому ЧСС повинно бути не менше 130 уд/хв. Поруч з ігровими засобами автор пропонує використовувати у роботі метод колового тренування з наступними параметрами навантаження: 6-8 вправ; 30 секунд виконання кожної з них; 60 секунд відпочинок.



З урахуванням формування структурно-функціональних систем дитячого організму Борейко М.М. рекомендує в заняття включати: 40% навантажень для розвитку аеробної витривалості; 15% – швидкості, 10 % – динамічної «вибухової сили», 15% – спритності; 5% статичної і 5% динамічної силової витривалості; 5% – абсолютної сили і 5% – аеробної працездатності. На думку автора, для формування рухових навичок необхідно відводити 30% урочного часу та 70% – для розвитку якостей.

Озолін М. особливу увагу звертає на способи підвищення емоційності бігових вправ. Це біг з учителем, пробігання дистанції за визначений час, нарахування штрафних балів, біг парами, за лідером тощо. Такі способи також дають можливість учням об'єктивно оцінювати свої сили та навчитися розраховувати їх на дистанції.

Омельяненко І.О. пропонує проводити тематичні уроки. Їх мета – навчити новому виду вправ протягом 3-4 уроків, де послідовно вирішуються завдання: а) ознайомлення; б) вивчення; в) закріплення; г) удосконалення та перевірка знань.

## РОЗДІЛ 2

### ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ 9-11 РОКІВ ЗАСОБАМИ ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ

#### 2.1 Загальні положення технології впровадження програми

Розробка експериментальної програми ґрунтувалась на основних положеннях програми з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів, де зазначається, що головною метою в роботі вчителя фізичної культури є виховання бажання систематично займатися фізичними вправами та навчити дітей самостійно виконувати найпростіші рухові дії, ігрові вправи; правила безпеки, методичних рекомендаціях М.М. Борейко щодо використання засобів легкої атлетики у діяльності дітей шкільного віку (таблиця 1).

У школярів 9-11 років здійснюється інтенсивний розвиток фізичних якостей, з врахуванням сенситивних періодів, необхідних для зміцнення здоров'я та формування систем організму дітей.

Основним організаційно-педагогічним принципом фізичного виховання учнів є диференційоване використання засобів фізичної культури на заняттях зі школярами різної статі та віку з урахуванням стану їхнього здоров'я, ступеня фізичного розвитку та рівня фізичної підготовленості.

Головними аспектами організаційно-методичного ходу сучасного уроку фізичної культури є «...здійснення міжпредметних зв'язків, використання системи домашніх завдань на основі найбільш раціональних методів організації навчання школярів». Головними критеріями у виставленні оцінки за виконання рухової дії є «...техніка виконання та нормативний показник».

Процес навчання легкоатлетичних вправ передбачав дотримання педагогічних принципів і правил. Реалізуючи принцип свідомості та активності забезпечували свідому та активну рухову діяльність дітей через створення у них чіткої уяви про способи виконання рухової дії, формування знань про основні вимоги до її техніки, усвідомлення власної потреби в засвоєнні рухової дії.

При реалізації принципу наочності враховувалась схильність дітей до предметного, образного мислення. Формування зорового образу здійснювали методами прямої демонстрації вправи, демонстрації малюнків, діапозитивів. Для забезпечення емоційності занять максимально використовували рухливі ігри.

Принцип доступності та індивідуалізації навчання легкоатлетичних вправ реалізовувався шляхом урахування вікових і статевих особливостей, стану здоров'я дитини та її рухової підготовленості. Це надавало процесу формування рухових навичок та розвитку рухових якостей оздоровчого ефекту.

Методичні правила навчання від «відомого до невідомого», від «простого до складного» від «легкого до важкого» вимагали розподілу навчального матеріалу таким чином, щоб зміст кожного попереднього заняття підводив дітей до засвоєння нових вправ на наступному занятті. Самі ці правила були покладені в основу схеми розучування легкоатлетичних вправ.

**Орієнтовний тематичний план теоретичних і практичних  
занять програми**

<b>Теми</b>	<b>Зміст</b>	<b>Годин</b>
<b>Тема 1. Система видів фізичної культури і спорту в Україні</b>	Фізична культура — складова загальної культури, один із засобів виховання. Завдання фізичного виховання в Україні: зміцнення здоров'я, усебічний фізичний розвиток.	<b>1</b>
<b>Тема 2. Організація техніки безпеки на заняттях з легкої атлетики</b>	Правила поведінки під час занять з фізичної культури з пріоритетним використанням засобів легкої атлетики	<b>1</b>
<b>Тема 3. Відомості про будову і функції людського організму</b>	Короткі відомості про будову і функції людського організму. Кісткова система та її розвиток. Зв'язковий апарат і його функції.	<b>1</b>
<b>Тема 4. Історія розвитку легкої атлетики</b>	Історія розвитку видів легкої атлетики у Європі та світі. Історичні аспекти розвитку легкої атлетики на Україні та Прикарпатті	<b>3</b>
<b>Тема 5. Вплив фізичних вправ на організм</b>	Фізичні вправи як засіб підвищення фізичної працездатності та соматичного здоров'я.	<b>1</b>
<b>Тема 6. Гігієна, лікарський контроль і самоконтроль</b>	Загальний режим дня. Гігієна сну та харчування. Гігієна одягу і взуття. Гігієнічні вимоги до інвентаря та спортивного одягу. Попередження травматизму під час занять легкою атлетикою.	<b>2</b>
<b>Тема 7. Правила змагань у легкій атлетиці</b>	Основні правила проведення змагань у легкій атлетиці	<b>3</b>

<b>Тема 8. Види легкої атлетики</b>	Характеристика видів легкої атлетики	<b>3</b>
<b>Тема 9. Загальна і спеціальна фізична підготовка</b>	Особливості використання видів бігу, стрибків, метань, ходьби для розвитку загальної та спеціальної фізичної підготовки	<b>7</b>
<b>Тема 10. Контрольні старты та змагання</b>	Організація і участь у змаганнях.	<b>7</b>

Індивідуальний підхід у процесі фізичного виховання дітей 9-11 років виражався у диференціюванні навчальних завдань та шляхів їх виконання, норм фізичних навантажень та засобів їх регулювання, методів та прийомів дидактики у відповідності з індивідуальними особливостями організму дітей експериментальних груп сформованих після констатуючого експерименту.

Принцип систематичності передбачав відповідне планування навчального матеріалу з тим, щоб раніше вивчене готувало до засвоєння нового, динамічність навантажень. Поступово збільшували обсяг та інтенсивність навантажень.

Принцип міцності. Одним з основних завдань навчально-виховного процесу ми вважаємо отримання дітьми міцних знань, умінь і навичок, які можуть бути застосовані ними на практиці. Вирішальне значення у здійсненні принципу міцності ми надавали систематичному повторенню раніше вивчених вправ. Тому в нашій методиці на кожному занятті підвищувалась складність рухових завдань, планувалась оптимальна кількість повторення рухів.

При використанні легкоатлетичних вправ дотримувались таких правил:

- навчати вправ лише в рекомендованій послідовності;
- включати до одного заняття не більше двох-трьох вправ;
- використовувати в підготовчій частині уроку відповідні підвідні та підготовчі вправи;
- розпочинати основну частину уроку з повторення вправ засвоєних на попередніх заняттях;
- поступово досягати необхідного рівня фізичної і психічної працездатності;
- забезпечувати оптимальний після робочий стан організму учнів, котрий сприяв би їх успішній наступній діяльності;
- підвищувати ефективність вирішення завдань підготовчої частини уроку, її змісту і методики проведення;
- мобілізувати увагу та забезпечити оптимальний емоційний стан учнів, уникаючи одноманітності, яка швидко докучає і спричинює дезорганізацію;
- повідомляючи завдання уроку пояснювали дітям не стільки чим вони будуть займатися на уроці, скільки до чого повинні прагнути. При цьому звертали увагу на зв'язок з матеріалом попереднього уроку і з домашніми завданнями, що сприяло формуванню позитивного ставлення дітей до наступної роботи, викликало

інтерес до неї, бажання діяти цілеспрямовано;

➤ основним методом організації діяльності учнів був - фронтальний, а спосіб виконання вправ – поточний. Особливу роль в роботі з дітьми 9-11 років відігравав ігровий метод.

Під час занять завжди використовувалися наперед розроблені комплекси вправ для розвитку фізичних якостей. Комплекси періодично змінювалися і повторювалися, в них включали лише вправи, якими школярі добре володіли. Використовували звукові і зорові сигнали, які сприяли дотриманню наперед визначеного темпу рухів, який поступово збільшували.

Одним із шляхів оптимізації навчального процесу є раціональне планування навчального матеріалу, зокрема, планування його по семестрах і підготовка тематичних серій занять.

Для розвитку основних рухових якостей у школярів на уроці фізичної культури необхідно витратити близько 45 хв., а для їх підтримання на нормативному рівні близько 30 хв. Проте такий резерв часу практично виділити неможливо, оскільки на уроці, окрім розвитку рухових якостей, повинні вирішуватися й інші завдання. Силкові якості в розвиваючому обсязі виконували переважно на уроках, де вивчалася техніка стрибків і метань, а в підтримуючому – на заняттях, які були присвячені бігу, ходьбі та рухливим іграм. Вправи спрямовані на розвиток сили застосовували в середині основної частини уроку.

Вправи, спрямовані на розвиток швидкості, застосовували на початку основної частини уроку. Практично на кожному уроці застосовували не менше 3-6 прискорень і 6-8 імітаційних вправ. Для розвитку швидкісних якостей широко використовували ігровий і змагальний методи.

Вправи для розвитку витривалості у дітей застосовували досить обережно, оскільки розвиток серця та інших органів, як морфологічно, так і функціонально, ще не завершено і надмірне навантаження може спричинити стресовий стан. Біг включали в кожний урок. У вступну частину включали повільний біг, в середину або кінець основної частини – біг помірної інтенсивності. Розвиток витривалості в кінці основної частини уроку на фоні початкової втоми організму дозволяло знизити тривалість виконання вправ до 1,5-2 хв. і скоротити інтервали відпочинку, включаючи вправи на дихання з ходьбою та повільним бігом. Проводили і найпростіші бігові змагання та ігри.

Розвиток швидкісно-силових якостей здійснювали на заняттях, де вивчалася техніка стрибків і метань. На цих же заняттях розвивали гнучкість, оскільки тут широко застосовували вправи з великою амплітудою рухів. Спритність розвивали під час проведення рухливих ігор і змагань.

Особливості взаємозв'язку між окремими фізичними якостями обумовили методику їх розвитку. Застосовували комплексний метод розвитку фізичних якостей дотримуючись певної послідовності вправ залежно від їх пріоритетної спрямованості.

В одній серії уроків послідовність виконання вправ була наступною. На початку уроку дітям пропонували вправи на розвиток швидкості і координації. Ці вправи вимагають активного стану центральної нервової системи. Потім давали вправи на розвиток швидкісно-силових якостей і вже потім на витривалість. При

цьому враховували і зміст уроку в цілому. Якщо в ньому згідно плану значне місце відводилося на проходження нової навчальної теми, на розучування рухів, то силові вправи і вправи на витривалість планували в кінці основної частини уроку. Якщо задача уроку – розвиток загальної витривалості, то рівномірний тривалий біг, який відповідає віку і підготовленості учнів, планували і на початок уроку після невеликої розминки.

Однією з вимог фізичного виховання в школярів 9-11 років є інтенсивний розвиток фізичних якостей, необхідних для зміцнення здоров'я та формування систем організму дітей. Одним з шляхів реалізації цієї вимоги може бути збільшення навчаючого навантаження, оскільки розвиток фізичних якостей і опанування технікою рухів дві тісно взаємопов'язаних частини єдиного процесу засвоєння рухових дій, ефективність виконання якої залежить не лише від технічної досконалості, але й від здатності її виконання з належною силою, швидкістю, витривалістю, спритністю.

Посилити вплив навчального навантаження на розвиток фізичних якостей можна шляхом багаторазового повторення рухової дії, яку розучують діти. У даному випадку зміцнення м'язових груп відбувається у тісному взаємозв'язку безпосередньо з оволодінням програмним матеріалом.

Навчальне навантаження збільшували поступово. На початковому етапі навчання вправи виконували без предметів, в повільному темпі, з невеликою кількістю повторень. В міру опанування рухом навантаження збільшували, підвищуючи як темп виконання, так і кількість повторень. Для подальшого збільшення зусиль використовували вправи з предметами.

Розвиток швидко-силових якостей планували на заняття, де вивчали техніку метань і стрибків. Стрибки зміцнюють м'язи ніг, черевного пресу і спини. Враховуючи особливості дитячого віку і сильний вплив стрибків на організм учнів, кількість стрибків в довжину і висоту з розбігу обмежували до 12 разів на одному уроці. Багаторазові повторення підготовчих вправ, які застосовувалися для навчання дітей м'якому приземленню і потужному відштовхуванню, зміцнювали опорно-руховий апарат.

Силу ніг розвивали у підготовчій і в кінці основної частини заняття. Для цього використовували різноманітні стрибкові вправи на одній і двох ногах. Силовий комплекс складався з вправ, потужність яких поступово збільшувалась. На початку вправи виконували в  $\frac{1}{2}$  і  $\frac{3}{4}$  сили, пізніше в повну силу. Кількість повторень регламентувалася проявом значної втоми м'язів. Силові вправи чергувалися з вправами на розслаблення.

Особливу увагу приділяли вправам, які розвивають силу м'язів тулуба (м'язовий корсет). Це пов'язано з тим, що стрибкові навантаження передаються на хребет і для успішної компенсації їх необхідна сильна мускулатура, яка дозволяє підтримувати правильну поставу. Також приділяли увагу зміцненню сили м'язів стопи, які у стрибковій підготовці піддаються значним навантаженням, що може спричинити плоскостопість.

Стрибки в довжину з місця використовували також для вдосконалення координаційних здібностей дітей. На перших уроках, в які включали стрибки з місця, ми навчали правильному присіданню, поєднанню маху руками з

відштовхуванням ногами. Пізніше стрибки на дальність поєднували із стрибками на задану відстань.

Стрибки з висоти використовували як для вдосконалення м'якого приземлення, так і для розвитку швидко-силових якостей, покращення координаційних здібностей. Висота, з якої діти починали стрибати становила 20-30 см і в подальшому доводили до 50 см. При цьому змінювали вихідні положення, з яких виконувалися стрибки.

Багатоскоки включали до програми з метою розвитку у школярів швидко-силових якостей та удосконалення техніки відштовхування в стрибках. На початку довжина стрибків лише дещо перевищувала величину бігового кроку. В подальшому вона поступово збільшувалась. Використовуючи розмітку диференціювали навантаження для першокласників з різним фізичним розвитком.

Швидко-силовий характер мають також вправи із розділу «Метання». Для оволодіння технікою металних рухів і розвитку необхідних для цього рухових якостей використовували такі групи вправ:

- для удосконалення координації рухів;
- для метань у ціль (на розвиток точності зусиль);
- для розвитку швидко-силових якостей в рухах металного характеру;
- імітаційні вправи силового характеру;
- для розвитку рухливості в плечових суглобах і грудному відділі хребта.

Найбільший вплив на розвиток сили м'язів плечового поясу і рук мають метання м'яча на дальність. Тому кількість повторень складала не менше 15-20 кидків на уроці. Для розвитку сили м'язів рук, тулуба і ніг виконували вправи з набивними м'ячами, вага яких добиралась з урахуванням підготовленості першокласників.

Для посилення впливу навантаження на ті групи м'язів, які безпосередньо беруть участь у руховій дії виконували метання з різних положень (сидячи, з коліна, з кроку і з розбігу).

Метанням тенісного м'яча в ціль розвивали окомір та спроможність до керування просторовими, часовими і силовими характеристиками рухів.

Ефективними для розвитку сили рук, тулуба і ніг є метання в різному темпі, м'ячем різної ваги (волейбольним, футбольним, баскетбольним, набивним м'ячем вагою до 1 кг). Навантаження при кидках м'яча один одному дозували його вагою, темпом кидків і відстанню між партнерами. Вправи виконували із положення стоячи, сидячи на підлозі, на гімнастичні лавці.

Використовуючи кидки знизу, від грудей, від правого (лівого) плеча і із-за голови, вибірково впливали на зміцнення певних м'язових груп.

Розвитку силових здібностей сприяли також короточасні статичні напруження: фіксація основних положень частин тіла, вправи для формування постави, прості і змішані виси. Прості справляли найбільший вплив на м'язи рук і плечового поясу, а змішані, крім того, на м'язи спини, живота і грудної клітки. При виконанні цих вправ слідкували за тим, щоб діти не затримували дихання.

Враховуючи психологічні особливості учнів даного віку, широко використовували рухливі ігри, які вимагають швидко-силових напружень.

Для розвитку у дітей витривалості застосовували різноманітні бігові вправи.

Під час бігу учням постійно нагадували: про ритм дихання, незалежно від темпу бігу; про плавність переходу з одного темпу бігу на інший.

На перших заняттях застосовувалась ходьба у чергуванні з бігом. Повторний біг включали з третього-п'ятого заняття. Швидкість встановлювалась такою, щоби в кінці пробігання відрізка ЧСС досягав в середньому 180 уд/хв. Наприклад, біг 2×3 хв. При цьому загальна дистанція бігу у хлопчиків становила 1,0-1,2 км, у дівчаток 0,9-1,0 км. Кожні 100 м хлопчики пробігали за 28-30 с, дівчатка за 32-34 с.

Швидкісні якості розвивали на кожному уроці фізичної культури. Засоби для розвитку швидкісних якостей планували у вигляді комплексів із 6-8 вправ (для рук, ніг, тулуба; 2-3 естафет – лінійних та зустрічних), між якими включали 2-3 завдання на швидкість реагування на раптовий сигнал або на увагу. Вправи повторювали 4-6 раз, дистанція естафетного бігу становила 6-8 м (12-16 м в обидві сторони).

Головним засобом розвитку швидкісних якостей були ігри-естафети, що включали біг в різних варіантах. Комплекси вправ та ігри застосовували в першій половині основної частини уроку. Між окремими вправами робили паузи для відпочинку тривалістю 15 с після виконання вправ для рук і 25-30 с після виконання вправ для ніг. Один і той самий комплекс вправ використовували протягом 4-6 уроків. Повторення пройденого комплексу планували не раніше, ніж через місяць. У такий спосіб ми підтримували інтерес до даного комплексу.

На початку заняття обов'язково застосовували організуючі і загально розвиваючі вправи, в ході уроку діти набували знань з розділу «Теоретико-методичні знання». Таким чином реалізація експериментальної програми забезпечувала вивчення інших розділів навчальної програми з фізичної культури для загальноосвітніх шкіл.

Всі заняття проводили на відкритому майданчику. У спортивному залі займалися лише за несприятливих погодних умов.

Останнім часом швидкими темпами розвивається оздоровча фізична культура. Її зміст полягає у підборі оптимальних, відповідно до фізичного стану школярів, засобів, методів, форм фізичного виховання і фізичних навантажень.

Науковими дослідженнями встановлено, що діти одного віку не складають однорідну групу. У зв'язку з цим, широкого розповсюдження набули дослідження з розробки методики диференційованого підходу до учнів у процесі фізичного виховання.

В педагогічному експерименті широко використовували рухливі ігри та методичні прийоми з елементами змагань для формування позитивного емоційного стану, інтересу до виконання фізичних вправ.

Використання ігрового і змагального методів дозволяє розвивати рухові якості в їх взаємозв'язку, в також оптимально поєднувати процес розвитку фізичних якостей і формування рухових навичок.

Обидва методи були представлені в експериментальній методиці різними прийомами, а ігрові і змагальні засоби в процесі навчання розрізняли за такими показниками:

- за спрямованістю (на формування рухових вмінь і навиків або розвиток рухових якостей);
- за відношенням до рухової дії, яку вивчаємо (складові окремих елементів



рухової дії, цілісна рухова дія, різні поєднання рухових дій, способи виконання рухових дій в умовах, що змінюються);

➤ по відношенню до якості яку розвиваємо (на розвиток сили, швидкості, витривалості, кмітливості, швидко-силових якостей, комплексне вдосконалення рухової діяльності);

➤ за способом включення в процес навчання (короткочасне, періодичне включення, розділене з постійним включенням).

Процес навчання техніки легкоатлетичних вправ будувався в три етапи. Робота на етапах відрізнялась завданнями, які вирішувалися.

На етапі ознайомлення з технікою рухової дії використовували сюжетні вправи. Копіюючи дії тварин, представників різних професій та інше, діти вчилися визначати головні характеристики рухів і порівнювати власне виконання з заданим взірцем, що сприяло формуванню свідомості й активності дітей в процесі навчання. Використовувались рухи, які за біомеханічними параметрами були близькими до тих, що використовувалися під час вивчення техніки легкоатлетичних вправ і, які зустрічались раніше в руховому досвіді дітей. Наприклад, гра в сніжки допомагала засвоїти техніку метання м'яча на дальність і в ціль.

На етапі розучування техніки легкоатлетичних вправ застосовували ігрові вправи, які включали елементи техніки рухової дії, що вивчалась. Наприклад, при навчанні стрибка в довжину дітям пропонувалась роль солдатів в ситуації, коли потрібно за короткий проміжок часу подолати багато перешкод, для чого потрібно добре стрибати. Так проходило формування мотиву навчання. В цій ситуації діти були більш уважні й активні.

Змагальний метод на початковому етапі навчання техніки легкоатлетичних вправ використовувався у вигляді змагань, об'єктом яких були показники якості виконуваних рухових дій («Хто правильніше?», «Хто точніше?»). На даному етапі навчання оцінювалась здатність дітей виконувати рухову дію в стандартних умовах. Після того як навичка була закріплена і першокласники повністю оволоділи технікою легкоатлетичної вправи, включали завдання типу «Хто швидше?».

За допомогою змагального методу ми прагнули формувати у дітей здатність використовувати рухове вміння в умовах дефіциту часу і великого емоційного напруження, що досить часто зустрічається в різних життєвих ситуаціях. Одним із засобів вирішення даного завдання є ігрові естафети, які включали: послідовне виконання декількох рухових дій; двох рухових дій одночасно; поєднання рухових дій, де одна з них утруднювала виконання іншої. Наприклад, при вдосконаленні метання м'яча в ціль дітям давалось завдання добігти до місця метання, виконати метання, підібрати м'яч і повернутись на місце передачі естафети; при вдосконаленні ловлі і кидків великого м'яча під час руху по колу виконати кидок м'яча вверх-вперед, зловити м'яч і передати наступному учаснику (кругова естафета з м'ячем). Використовували такі естафети лише після того, коли діти добре оволоділи всіма руховими діями.

Участь у змаганнях та здача різноманітних нормативів викликає у школярів значну нервову напругу. Тому, складаючи план змагань та «залікових» уроків намагалися не перенасичувати ними навчальний процес. Змагальний метод проведення вправ з використовували не частіше, ніж через 2 заняття.

Для підвищення емоційного стану при навчанні школярів використовувалися ігрові елементи, змінювали напрямок і темп ходьби, пов'язували ходьбу з іншими руховими діями.

В ході засвоєння та удосконалення техніки ходьби першокласники вчилися ходити в темпі 90 і 120 кроків за хвилину, з довжиною кроку 75-80 см; прискореним похідним кроком – 130-135 кроків за хвилину; похідним кроком, збільшуючи довжину кроку до можливої межі; з акцентованими маховими рухами прямої ноги вперед і назад; випадами; з додатковим погойдуванням; ходьба в напівприсіді і присіді; зігнувшись з нахиленим вперед тулубом; з вантажем; по пересічній місцевості, по купинах, піску, снігу, піднімаючись і спускаючись по похилій площині, в гору і з гори; з закритими очима; спиною вперед; з імітацією спортивної ходьби.

Для засвоєння техніки бігу була визначена послідовність навчання окремих рухів рухової дії; загальні та окремі завдання; типові помилки та засоби їх запобігання і усунення, методичні рекомендації.

Для засвоєння елементів техніки правильного бігу використовували його поєднання зі стрибками через невисокі перешкоди. Необхідність долати перешкоди змушувало учнів високо і енергійно піднімати стегно махової ноги. Правильне виконання цього руху сприяло виконанню широкого бігового кроку, і як наслідок успішному оволодінню технікою бігу в цілому.

На уроках, крім вдосконалення техніки бігу, розвитку фізичних якостей, вивчали тактику тривалого бігу. Це необхідно, щоб навчити дітей раціонально розподіляти сили на дистанції, а також керувати швидкістю.

Основою для будь-яких тактичних дій є біг з рівномірною швидкістю, тому саме з нього розпочинали вивчення тактики. Молодші школярі не вміють спокійно і рівномірно бігти і біг розпочинають з максимальної для себе швидкості. Пояснення і біг в колоні не можуть перешкодити максимальній швидкості бігу дітей через те, що біг групою надає змагального характеру вправі, тому кожна дитина намагається якомога скоріше фінішувати. Долали цей недолік шляхом строгої регламентації вправи. Учням пропонувалось пробігати відрізки довжиною 100-300 м за наперед обумовлений час, який контролював вчитель, що одночасно сприяло вихованню їх здатності керувати часовими параметрами рухів.

Значення стрибків в фізичному вихованні дітей надзвичайно велике. Стрибкові вправи прекрасно розвивають не лише м'язи ніг, але й спини, черевного пресу, поперекової області, покращують нервово-м'язову реакцію, вдосконалюють швидкість, спритність, силу.

Враховуючи вікові особливості розвитку моторики учнів розучування техніки стрибків здійснюють в такій послідовності: підскакування-стрибок вгору, стрибок в довжину з місця, в глибину, стрибки з просуванням вперед, вистрибування на підвищення, стрибок у довжину з розбігу, стрибок у висоту з розбігу, стрибки зі скалкою.

Успіх навчання школярів стрибкам в довжину і висоту з розбігу багато в чому залежить від того, в якій мірі вони оволоділи елементами техніки звичайних стрибків: підстрибувань, стрибків з місця, з висоти, високо-далеких тощо. До початку вивчення техніки стрибків у довжину і висоту діти повинні набути навичок

правильно тримати тулуб під час розбігу і мати певний рівень розвитку швидкісно-силових якостей. Тому перед тим, як навчати дітей техніки стрибків у довжину і висоту необхідно провести належну стрибкову і бігову підготовку.

Розучування технічного елементу завжди розпочинали з визначення завдань, керуючись при цьому логікою засвоєння техніки конкретних дій. Виходячи з цього були сформульовані наступні завдання для вивчення техніки стрибків:

1. Забезпечити бігову і стрибкову підготовку.
2. Навчити ритмічному розбігу.
3. Навчити правильно виконувати відштовхування.
4. Навчити техніки групування під час стрибка.
5. Навчити техніки приземлення.

Для забезпечення попередньої бігової і стрибкової підготовки вже на перших заняттях дітям пропонували виконувати різноманітні вправи: підскоки на правій і лівій ногах з різних вихідних положень; стрибки на двох ногах на місці, у висоту, у довжину, з поворотами, в русі, в сторони; багатоскоки, стрибковий біг по розмітках – колах або квадратах (купинах), стрибки через перешкоди; відштовхування з приземленням на махову ногу.

Під час навчання техніки стрибків включали в уроки багато спеціальних, підвідних і підготовчих вправ. На ці вправи відводили 65-75% навчального часу, і лише 35-25% часу діти виконували безпосередньо стрибки. Різниця в процентному співвідношенні залежала від рівня опанування школярами навчального матеріалу.

Процедура формувального етапу експерименту включала в себе програми роботи груп, які спрямовані на вирішення завдань етапу навчання у школі дітей 9-11 років. Нами створено експериментальну та контрольну групи. В кожній з них було 24 школярі.

Формувальний експеримент проводився на базі школи-ліцею Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника міста Івано-Франківська з 1 вересня 2009 року по 1 липня 2010 року. Заняття тривали 45 хв – три рази на тиждень. Програми розроблено з врахуванням специфіки діяльності школярів.

При розподілі дітей на експериментальну і контрольну групи нами враховувалися рівень фізичної підготовленості і соматичного здоров'я школярів.

Для дітей з вищим за середній рівнем фізичної підготовленості величина фізичного навантаження планувалась на рівні 80% від максимально можливого результату, для дітей з середнім рівнем фізичної підготовленості – 70%, для дітей з нижчим за середній рівнем фізичної підготовленості – 60%.

В основу побудови програми покладена доцільність покрокового розвитку психофізичних якостей школярів. Властиве дитині прагнення перемагати є її психологічною характеристикою і складається з таких компонентів:

- самостійне формулювання мети суб'єктом і прагнення її досягти;
- готовність за кожним рішенням вбачати конкретний результат;
- упевненість у досягненні реальних цілей;
- надання переваги завданням середньої або трохи вищої за середню складності;
- схильність до помірною ризику з опорою на власні знання та уміння, а не на випадок.

Прихильники освітнього підходу до фізичного виховання вважають, що уроки фізичної культури повинні бути спрямовані лише на засвоєння знань, умінь і навичок. Наприклад, вчитель фізичного виховання з Москви М.Г. Каменцер проводить переважно уроки інструктивного характеру. Вчитель фізичного виховання Мороз В.Г. пропонує взагалі відмовитись від програми, а працювати над формуванням людини. Вчитель фізичного виховання Лазурок П.У. проводить уроки на 70% з ігровою спрямованістю. Існує також думка, що обов'язковим у змісті навчальної програми повинно бути лише плавання, а всі інші види фізичних вправ вчитель і учень можуть обирати самостійно в залежності від своїх нахилів та інтересів.

Цінність запропонованої концепції – в спрямованості на формування ауторегуляторних механізмів у навчально-тренувальній діяльності школярів. Важливе значення для активізації дітей мало завдання, згідно з яким кожен присутній на занятті повинен був чітко розуміти мету підготовки, яка є актуальною для нього.

Розробляючи програму, ми керувались:

- 1) комплексним підходом до діяльності учнів 9-11 років;
- 2) здійснення впливу у контексті досягнення успіху в умовах навчальної діяльності;
- 3) системності у розвитку психофізичних якостей;
- 4) врахування основного виду діяльності;
- 5) принципом єдності діагностики і корекції.

Статистичне співвідношення отриманих показників встановлено завдяки процедурі підрахунку коефіцієнтів кореляції, яка полягала не тільки у визначенні стандартних значень та їх порівнянні з критичними, а й у встановленні рівнів значущості при критичних значеннях коефіцієнтів кореляції (знаходження ймовірності лінійної кореляції між змінними вибірок, розподіленими статистично). Такий підхід дозволив оцінити співвідношення рівня зв'язку між змінними, якщо коефіцієнти кореляції не досягають критичних значень при стандартних (табличних) рівнях значущості.

## **2.2 Психофізичний тренінг школярів 9-11 років**

Використовуючи спеціальні технології, ми прагнули здійснювати формування рефлексії в учасників тренінгу, отримані знання трансформувались через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єкта в конструктивні форми поведінки, що значною мірою забезпечило адекватний зворотній зв'язок. Завдяки йому, у процесі занять було виявлено брак умінь та навичок, неадекватність наявних настановлень і стереотипів. Це сприяло корекції неефективних моделей рухових дій та їх заміні на нові, більш ефективні.

Суттєвою перевагою тренінгової методики є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні, емоційно важливі питання особистісного розвитку в безпечному середовищі тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиком. Тренінг дає змогу уникнути хвилювань щодо можливих неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення (таблиця 2).

Метою розробленої програми спеціалізованого психологічного тренінгу є підвищення ефективності підготовки учнів, корекція і розвиток їх особистості. У зв'язку з цим виділені дві групи завдань тренінгу: корегуючі і розвиваючі.

Таблиця 2

### Програма психофізичного тренінгу

№ п/п	Період психологічної підготовки	Спрямованість тренінгу	Тривалість (год)
1.	Початковий	Формування мотивації до занять. Зняття психічної напруги в суб'єктів тренінгового курсу. Пошук шляхів порозуміння організатора тренінгу та учасників експериментальної групи. Розвиток пізнавальних процесів (зокрема, уваги).	6
2.	Базовий	Навчання формулюванню мети професійної діяльності. Оволодіння технікою правильного дихання та релаксації груп м'язів. Формування емоційної стійкості, впевненості у власних можливостях. Трансформація особистісних якостей. Розвиток уміння складати програму дій.	10
3.	Мотиваційно-орієнтований	Формування мотивації досягнення успіху, відповідальності. Вдосконалення техніки дихання та розслаблення груп м'язів. Розвиток самооцінки, рефлексії, уміння переключати увагу, породжувати сюжетні уявлення зі складних професійних ситуацій, приймати рішення про корекцію дій.	29
Всього			45

Корегуючі завдання тренінгу:

- шляхом керованої нервово-м'язової релаксації знизити тривожність і втомлюваність, підвищити працездатність;
- шляхом виконання психотехнічних вправ на позитивному емоційному фоні підвищити загальний тонус організму, зменшити прояв астеничних і депресивних

станів;

- шляхом вираженого прояву емоцій сприяти зняттю внутрішньої напруги, скутості, відкритому вираженню і відреагуванню неусвідомлених конфліктів особистості, зменшенню неврівноваженості, імпульсивності.

Розвиваючі завдання тренінгу:

- розвинути увагу, спостережливість, уміння візуальної і аудіальної діагностики і самодіагностики;

- за допомогою психотехнічних вправ розвинути сенсорну чутливість школярів, уміння тактильної діагностики і самодіагностики;

- за допомогою кінестетичних психотехнічних ігор розвинути м'язове почуття, уміння кінестетичної діагностики і самодіагностики;

- розвинути просторову уяву, початкові уміння ідеомоторного тренування у легкій атлетиці;

- за рахунок інтенсифікації і оптимізації спілкування розвинути інтерактивні вербальні і невербальні комунікативні уміння і навички, спроможність вербалізації почуттів, уміння співчувати іншому, надавати один одному емоційну підтримку, активно співпрацювати, підвищити відкритість, комунікабельність, гнучкість у спілкуванні.

Склад групи: ведучий (шкільний психолог), асистент ведучого (вчитель фізичної культури); діти експериментальної груп 9-11 років, порівну хлопчиків і дівчат.

У нашому випадку, ведучим був автор методики, а його асистент – вчитель, що сприяло створенню ситуації, в якій ведучий і асистент доповнюють один одного. Це мало велике значення для корекції особистісних вад багатьох учасників, особливо з неповних або неблагополучних сімей.

До обов'язкових умов відбору учасників відносили відсутність постійних медичних протипоказань (серцево-судинні, нервово-психічні, шкірні захворювання); відсутність тимчасових медичних протипоказань (підвищена температура, головний біль, втома, травма, ГРЗ); вік (різниця віку учасників однієї групи не більш, ніж 1,5-2 роки); бажання займатися.

Враховували також думку батьків, їх бажання, щоб дитина пройшла психологічний тренінг. Треба відмітити, що з батьками учасників було проведено спеціальну роботу з метою сприяння активному ставленню дітей до участі у тренінгу.

При відборі учасників тренінгу не брали до уваги такі характеристики, як раса, національність, релігія, освітній ценз, соціальний статус, фізичний розвиток. Вважали, що певна різноманітність, гетерогенність складу буде сприяти інтенсифікації і урізноманітненню спілкування учасників у групі, активізації групової динаміки.

За типом сформовані групи були закриті, тобто після першого заняття склад групи не поповнювали, незважаючи на випадки втрат учасників внаслідок захворювання або відсіву. Новачки у групі гальмують групову динаміку і заважають поступовому руху групи до нового типу співвідносин між учасниками.

Умови організації тренінгу: місце проведення - приміщення актової зали, тепле, достатньо велике; меблі, реквізит - мати, місце для одягу, 24 планшети для писання; форма одягу учасників на заняттях - спортивний костюм.

Керування тренінгом здійснювали без супервізії, харчування під час занять не було передбачене, для музикального супроводу занять використовували магнітофон.

Режим занять тренінгу:

- обсяг програми тренінгу – 60 хв × занять = 45 год;
- час проведення тренінгу - з вересня по липень (10 місяців);
- режим занять - один раз на тиждень 15<sup>00</sup> до 16<sup>00</sup>;
- короткі індивідуальні консультації тривалістю 10-15 хвилин - у перерві або після занять при наявності бажання учасника;
- кратність проведення тренінгу - однократний з подальшим індивідуальним і груповим психофізіологічним моніторингом учасників.

Правила роботи у групі (оголошуються ведучим перед початком занять, а також після перерви у заняттях): підкорятись вказівкам ведучого; не запізнюватись (“двері зачиняють і нікого не пускають”); звертатись до усіх тільки на "ти"; не боятись помилок - у групі нікого не лають; не сваритись, не чваритись, не битися; уважно слідкувати за усім, що відбувається у групі; говорити усе тільки у коло, а не шепотітись з сусідом і не бурчати собі під ніс; не розповідати поза групою про те, що відбувається на тренінгу; носити на грудях іменну картку і звертатися до усіх тільки за тренінговим ім'ям.

Матеріальне забезпечення тренінгу:

- програма тренінгу, вступне слово з правилами, комплект з 25 чоловічих і 25 жіночих імен, 18 булавок, 4 пов'язки на очі;
- диктофон, 2 акумулятори, зарядний пристрій, диск з повільною і швидкою танцювальною музикою, диск з медитативною музикою;
- 24 планшети для писання, 24 ручки з синьою пастою, набір аркушів білого паперу форматів А4, А5 і А6, матриця ідентифікації голосів, матриця ідентифікації дотиків;
- 7 газет повного формату, аркуш картону з ігровим полем 3×3 з шматочком пластиліну, 7 аркушів картону з семиклітковим ігровим полем з фішкою, 7 чернеток формату А4, канат, 4 скакалки, легкий м'яч, шарик для пінг-понгу;
- 19 простих олівців, бланки тестів, інструкції до тестів, секундомір, рулетка, крейда.

Методологічна парадигма тренінгу - прагматична (еклектична), психоаналітичний підхід використовували у мінімальному обсязі при інтерпретаціях ведучого, з гештальттерапії взяли низку вправ на усвідомлення власного тіла і почуттів, на основі біхевіористичного підходу побудували численні вправи-тренування, гуманістичний підхід проявляли, в основному, при проведенні обговорень-дискусій.

Типова структура заняття: знайомство (перший день) або привітання (інші дні) зі спогадами (обговорення минулого заняття, домашнього завдання, подій минулих днів, образ, снів), гра або вправа у загальному колі, командна вправа або змагання, перерва, тест або вправа у парах або трійках, сеанс аутогенного занурення, обговорення, підведення підсумків, прощання.

Просторово-комунікативні диспозиції учасників під час виконання вправи або етюду:

- усі стоять групою (усі мовчки виконують; усі виконують і промовляють

хором);

- усі сидять на підлозі або стоять у колі (усі мовчки виконують; усі висловлюються у коло по колу або за бажанням; кожен грає з іншим по колу або за бажанням; кожен грає з рештою по колу або за бажанням);

- усі сидять або стоять півколом, напроти сидить або стоїть протагоніст, пара або трійка, дві пари (протагоніст грає з рештою; пара або трійка мовчки виконує; члени пари або трійки грають одне з одним; пара або трійка грає з рештою; дві пари грають одна з одною);

- пари або трійки сидять або стоять по периферії кімнати (члени пар або трійок грають одне з одним, звертаються до ведучого);

- пари стоять у двох концентричних колах (партнери мовчки виконують і переходять на чергове місце; партнери грають і переходять);

- команди стоять двома групами, у кожній може бути протагоніст (команди мовчки виконують; команди грають одна з одною; члени кожної команди виконують, обговорюють, звертаються до протагоніста або до ведучого);

- команди сидять у двох сусідніх колах (члени кожної команди виконують, висловлюються у коло по колу або за бажанням);

- команди сидять або стоять у двох шеренгах одна проти одної, може бути протагоніст, пара або трійка (команди мовчки виконують; команди грають одна з одною; члени кожної команди виконують, обговорюють, звертаються до протагоніста або до ведучого; команди грають з протагоністом, парою або трійкою).

Просторово-комунікативні диспозиції учасників під час обговорення вправи або етюду:

- усі сидять на підлозі у колі (усі висловлюються у коло по колу або за бажанням);

- усі сидять півколом, напроти сидить протагоніст, пара або трійка (решта висловлюється у коло по колу або за бажанням про себе; решта висловлюється у коло по колу або за бажанням про протагоністів, протагоністи висловлюються у коло по колу або за бажанням).

Особливості методики групової корекції:

- основні корекційні методи: психотехнічні ігри (психогімнастика, тактильні і кінестетичні вправи), групові обговорення;

- допоміжні корекційні методи: рольові ігри, аутогенне тренування;

- зміст занять акцентовано на усвідомленні тіла, почуттів, емоцій;

- комунікативна структура групи - "зірка" (зв'язки учасник-ведучій інтенсивніші за зв'язки учасник-учасник).

Стиль спілкування ведучого з учасниками був, здебільшого, директивний. Це було продиктовано, з одного боку, віком учасників і необхідністю дотримання суворої дисципліни на заняттях, а з другого - звичкою учасників до саме такого стилю спілкування з тренером.

Стиль тренінгу перебачав суворе дотримання програми. Це пов'язано, перш за усе, з жорстким лімітом часу, який не дозволяє повною мірою використати можливості тренінгу для особистісного росту учасників, а має бути проведений для розв'язання першочергових завдань спортивної підготовки.

Низку вправ і технік брали з вітчизняної і зарубіжної науково-методичної



літератури, деякі інструментальні засоби були розроблені спеціально для вирішення завдань дисертаційного дослідження.

Рольова гра сприяє міцному засвоєнню знань, через їх реалізацію учасниками тренінгу в спеціальних уміння і навичках. Доручаючи членам експериментальних груп виконання тієї чи іншої ролі, ми намагалися залучити всіх суб'єктів тренінгу до обговорення важливих проблем, сформувані позитивне ставлення, інтерес до питань, що обговорюються.

Гра – це репетиція певних норм спілкування та майбутньої діяльності. Вона допомагає відтворювати моделі життєвих ситуацій і створює можливість “пройти” через проблемну ситуацію, краще зрозуміти людську психологію. Коли розігрувалась конкретна ситуація, то виконавці і глядачі одержали можливість побачити як “підводні камені” – проблеми, так і шляхи їх вирішення. Цьому сприяла атмосфера, що виникала під час рольових ігор: “співпереживання”, емпатія, розуміння мотивів поведінки іншого.

“Навчання через дію” (так ще можна назвати техніку рольової гри) – один із найефективніших засобів засвоєння знань та набуття досвіду. Рольова гра стимулює активність учасників. Власні переживання яскраво запам'ятовуються і зберігаються тривалий час. Рольова гра дає розуміння того, як поведуться інші люди в певній ситуації, а також розвиває вміння прогнозувати їх поведінку. Щоб отримати від рольової гри максимальну користь, запропоновані ситуації повинні бути якомога більше наближеними до реальності навчально-тренувальної та змагальної діяльності школярів.

Рольова гра проходить у кілька етапів. Спочатку ведучий повідомляє учасникам тему, мету, ознайомлює зі змістом діяльності кожного актора. Протягом наступного етапу учасники гри відтворюють ситуацію.

Ретельний психологічний аналіз гри, який група здійснювала спільно з психологом, посилила навчальний ефект. Норми і правила соціальної поведінки, стиль спілкування, різноманітні комунікативні навички, набуті в рольовій грі та скориговані групою, стали надбанням дзюдоїстів та з успіхом переносені в реальне спортивне життя.

Важливо після закінчення гри дати можливість учасникам вийти з ролей. Для цього можна запропонувати їм розповісти коротко про свої враження, почуття. Рольова гра завершувалась підведенням підсумків.

Поєднання аутогенного занурення з ідеомоторним тренуванням проводили задля підвищення технічного рівня виконання елементів вправ, що вивчаються. Акцент робили на тих засобах, що допомагають осмислити вивчене, зрозуміти “чуттєву”, внутрішньо усвідомлену сторону виконуваних дій. Досить широко використовували вербальні методи, бо слово - найважливіший засіб впливу на розум, психіку, свідомість дитини. Застосовували зрозумілі, чітко сформовані команди-роз'яснення згідно з індивідуальними особливостями (тип ВНД, психологічні і психофізичні особливості) кожної дитини.

Заняття проходили у серйозній трудовій атмосфері, але без властивої традиційним заняттям по легкій атлетиці монотонності, що пов'язана з незмінністю, стійкістю умов тренування, одноманітністю рухових ситуацій, великою кількістю повторень вправ, намаганням стабілізувати свої дії. Цьому поетапному навчання

сприяє і музичний супровід - могутній фактор емоційного наповнення занять, а також позитивний настрій до самих занять, відчуття володіння своїм тілом, естетичне задоволення, захопленість. Ці та інші психологічні моменти дуже важливі, бо наявність певної атмосфери, стан духу впливають на психічне становище самих спортсменів, на їх готовність сприймати інформацію і осмислювати свої дії і дії інших, співставляти і корегувати їх.

Відчуття формувалися ведучим не лозунгами типу: “Будьте уважні!”, “Намагайтесь відчувати вправу!”, а конкретними завданнями, які потребують мобілізації уваги і рухових можливостей. З цією метою пропонували виконати ряд вправ, засвоєних раніше - схожих зі знайомими або зовсім нових, що є найближчими аналогами даної вправи і несуть у собі усі його загальні структурно-технічні ознаки. Розподіляючи дії на частини, знаходячі у них основні моменти, вчиль тим самим свідомо навчає школярів розбиратися у своїх кінестетичних відчуттях. На їх основі будують уявлення про положення та переміщення свого тіла у просторі. Таким чином, вивчення складної комбінації і елементів (психотехнічних вправ) йде за прикладом припису алгоритмічного типу: тобто розділ учбового матеріалу на частини (دوزи, завдання) та вивчення їх у суворій послідовності, з вказівкою характеру кожної дії - від підводячих рухів до виконання елемента у цілому.

Метод припису алгоритмічного типу дозволяє виробити вірний проект виконання дії, здійснити самоконтроль за ходом засвоєння вправи, елемента, привчає його працювати самостійно.

Треба помітити, що цей метод спирається на відомі методи, існуючі в легкій атлетиці і доповнюють їх. Так, у першій серії учбових завдань, пов'язаних із спеціальною фізичною підготовкою, чітко виявляється метод сполучених діянь; а в другій - метод вивчення по частинах і прийом фіксації; в третьому - метод вирішення окремих рухових завдань; у п'ятій - методи вивчення вправ по частинах і вирішення окремих рухових завдань.

Правильне виконання легкоатлетичних вправ багато залежить також і від вироблення “відчуття доріжки”, що представляє собою складне координатне сприйняття, що включає різноманітні внутрім'язеві переживання: якість доріжки; положення свого тіла та його частин тощо.

Як відомо, для дітей, що займаються легкою атлетикою дуже важливе відчуття простору і часу. Його специфіка - в точних диференційованих відчуттях та сприйнятті положення свого тіла і його окремих частин під час виконання вправи. Однак, як було виявлено у ході спостережень, нерідко у дітей закріплюються стереотипні сприйняття, в основному, через недоліки технічного арсеналу навчання. Наявність усіх названих умов і їх використання сприяє удосконаленню загального відчуття простору, а на його основі і спеціалізованого відчуття, пов'язаного з виконанням вправи (відчуття часу, відчуття доріжки, снаряду).

Спостереженням було передумовлено і виявлення того, як діється формування у школярів відчуття часу. З цією метою використовували у якості вимірювального приладу годинник, рахували в голос час утримання статичних поз і рівноваг, а також почуття темпу і ритму за допомогою музики.

У період підготовки до шкільних змагань починали застосовувати такі

прийоми як самонастроювання. Діти частіше виконували вправи “на оцінку”, проводили “міні-змагання”. У ході опитування було з'ясовано, що у багатьох з них при виконанні комбінації на змаганнях виникають негативні переживання, напруження. Це залежить не тільки від рівня підготовки до змагань, але, як відомо, і від особливостей нервової системи.

Зупинимось на найбільш загальних характерних хвилюваннях, пов'язаних з невдалими змаганнями. У ході спостереження виявилось, що перед ними деякі діти застосовують засіб самонастроювання, “прокручують” біг, напружують м'язи (елементи ідеомоторики). Інші намагаються заспокоїтися, стабілізувати дихання, навіть, заплющують очі, промовляючи послідовно елементи. Кожному важливо вибрати оптимальний варіант настроювання.

Іноді, хвилюючись на змаганнях, деякі діти запевняють себе у тому, що результат не такий важливий: “конкуренти дуже сильні, і головне - просто пробігти”, або “не обов'язково виступати у повну силу, бо конкуренти слабкіші”, і це може привести до невдалого виступу внаслідок перезаспокоєння.

Ще один засіб - абстрагування від обставин, зовнішніх факторів, сили суперника, можливого результату і настроїв на те, щоб максимально “викластися”. Характерне “перезбудження”, багаторазове прокручування усіх варіантів. Так готуючись, учень може просто “перегоріти” і це також призводить до невдачі. Оптимальний варіант для кожного - індивідуальний, з урахуванням рівня спортивної підготовки, стану нервової системи, психологічних особливостей і він визначається у ході підбору вправ з аутотренінгу.

Після змагань ми здійснювали зі школярами уважний аналіз їхнього виступу: це розбір невдалих виступів, яким передувала дуже велика розминка, або проведена поспішно, або її зовсім не було по якимось причинам; опитування про вірне розуміння ними техніки виконання вправ; про суб'єктивні відчуття, які вони відчували під час виступів на змаганнях.

Таким чином, у процесі навчання доцільно використовувати методи ідеомоторної підготовки, розуміючи важливість і пряму залежність засвоєння техніки вправ від осмислення, арсенал прийомів потрібно розширити для вірного і ефективного засвоєння методів аутотренінгу.

Створена ідеомоторна установка окремих м'язових сінергій, включаючись у дію, вносить позитивні зміни у систему рухів - збільшує швидкість, силу, витривалість, підвищує точність рухів. Формування певної ідеомоторної установки м'язових сінергій можна з успіхом використовувати для вирішення завдань технічної підготовки: виправлення помилок, корекції поз у статиці і в процесі виконання дій, настройці на вірний ритм руху тощо.

Тонічна установка може бути використана задля поліпшення регуляції рухів під час занять для розвитку м'язової сили, витривалості як окремих м'язових сінергій, так і тіла в цілому. Якщо створений в уяві образ розглядати з інформативної точки зору, то з'ясується, що він може здійснити перенастрій рухів і зберегти свіжий слід у пам'яті задля оперативних потреб регуляції рухів. Ступеневе посилення послідовного образу можливо при багаторазовому повторенні дії, тому його роздивляються як мікроетап розвитку.

У практиці навчання дітей велику роль відіграє навіювання. За

В.М. Смоленцевою: "...пряме мовне навіювання відбувається шляхом безпосереднього впливу самого мовлення, що має певну смислову значущість". Перші кроки у житті діти роблять під знаком навіювання з боку вчителя, так як ніякого життєвого досвіду вони не мають і усе сприймають до віри. Тому треба враховувати вікові особливості нервової системи дітей, високий ступінь особистого навіювання і особисту відповідальність за свій вплив на дитину.

Концепція тренінгу передбачає сформованість уявлення про те, що тренінг має бути мотивуючим. Створення мотивації досягнення означає організацію такого середовища, в якому у людини активізуються важливі для навчання та роботи мотиви. Наше завдання полягало у тому, щоб учасники змогли відчутти на собі вплив мотиваційних сил, а потім навчитися ними управляти.

Важливим є той факт, що ведучий групи на кожному новому етапі передавав функції коментатора та аналітика учасникам тренінгу. Такий методичний прийом відбиває загальний принциповий підхід до зміни стилю управління: від директивно-організаційного до особистісно-орієнтованого.

Серед основних психотехнічних ігор спрямованих на розвиток уваги наявні: "Хто швидше?", "Пальці", "Концентрація", "Крива мавпа" та інші. В конструктивній площині ми розглядали необхідність використання релаксаційних вправ та вправ на формування мотивації досягнення успіху: "Пісочний годинник", "Успішний досвід", "Снігова куля", "Цінності і мотиви", "Поціль у десятку", "Уникнення невдачі".

### **2.3 Педагогічні умови реалізації програми**

Впроваджуючи програму з пріоритетним використанням засобів легкої атлетики, ми виходили з того, що вона повинна бути націлена на:

- оволодіння специфічними якостями і властивостями, необхідними школярам 9-11 років;
- профілактику захворювань та шкідливих впливів факторів оточуючого середовища;
- реабілітацію організму після захворювань.

Для реалізації цих положень були створені відповідні педагогічні умови, які забезпечать ефективне використання засобів легкої атлетики, методів, форм фізичного виховання і сприятимуть розвитку інтересу учнів до самоудосконалення процесу свого життя.

#### *1. Творче використання національних традицій фізичного виховання.*

Втілюючи програму учнів у педагогічний процес освітнього закладу, широко використовували національні традиції фізичного виховання. Знайомили учнів із традиціями національного тіловиховання насамперед на уроках фізичної культури та виховних годинах. У подальшому детально вивчали відповідні питання з теоретичного розділу та виконували реферати. В уроки фізичної культури, конкурси, свята, змагання, туристичні та краєзнавчі походи, дні здоров'я, включали фізичні вправи та рольові ігри з фольклору й міфології (перестрибування з каменя на камінь, ходьба по колоді та пританцювання на ній, як це робив Довбуш, підбираючи собі братчиків-опришків); елементи рухів із боротьби Гопак; елементи системи відбору до козацької служби; системи вишколу пластунів; „Козацькі

забави”, „Веселі опришки”, „Козацька переправа”, „Чорний ліс”, „День допризовника”, „Воєнізована естафета”, „А-нумо хлопці”, „Кращий за професією”, „Кращий із кращих”). Кожний урочистий захід супроводжувався національною атрибутикою: підняттям національного прапора, виконанням гімну України.

Зважаючи на те, що населення нашого краю має духовний потяг до природи, релігії, сім'ї, використовували широкий спектр ігор та забав, які традиційно є складовою релігійних свят, різних пір року. До таких можна віднести ігрища, що традиційно проводяться на Зелені свята, Великдень, Різдво Христове, Івана Купала.

Реалізація цієї педагогічної умови, крім іншого, сприяє вихованню національної свідомості, відчуття та усвідомлення гордості за приналежність до української нації.

## *2. Раціональне планування навчального матеріалу.*

Реалізуючи цю умову, необхідно націлювати учнів на оволодіння знаннями про основні засоби, їх співвідношення та форми фізичної підготовки, а також важливі психофізичні якості. І, що найголовніше, якими вправами легкої атлетики їх можна удосконалювати.

Отриманні знання закріплювали на практичних заняттях, пов'язуючи їх із загальними гігієнічними вимогами. У основну частину уроку з фізичної культури включали легкоатлетичні вправи на розвиток важливих якостей та навичок.

В процесі реалізації експериментальної програми акцентували увагу учнів на прямий та опосередкований вплив окремих фізичних вправ з легкої атлетики на становлення учнів, впливаючи на відновлення розумової працездатності; розвиток уваги, витривалості, швидкості, вміння дозувати різноманітні силові напруження; удосконалюючи тактильну чутливість, точність рухів руками та рухливість суглобів рук; розвиваючи рухову реакцію.

Впливаючи на емоційний стан у заключній частині уроку, використовували ідеомоторне тренування та дихальну гімнастику Стрельнікової, акцентували увагу учнів на цих діях.

## *3. Формування тематичних серій занять*

Оцінка ефективності впливу програми здійснювалась за допомогою контрольних і тестових вправ. В підсумковій оцінці з предмету фізична культура враховували поточні оцінки успішності учнів за розділом легка атлетика. Використовували й оперативні методи контролю та розроблені тестові вправи, що характеризують розвиток важливих якостей школярів. Дане оцінювання здійснюється на початку навчального року, щоб мати уяву про стан та підготовку школяра на даному етапі.

Перевірка теоретичних знань із легкої атлетики, профілактичних заходів, корегуючих фізичних вправ, реалізації форм фізичної культури та інших проводилася на початку кожного заняття, а на теоретичних заняттях - у вигляді виконання коротких інформаційних повідомлень.

Перевірка й оцінка учнів є обов'язковою, оскільки відображає готовність учнів до виконання завдань навчальної діяльності.

## *4. Активізація самостійної тренувальної роботи учнів у позашкільний час.*

Одне з головних завдань, які стоять перед вчителем, - прищепити вихованцям уміння вчитись. Приходячи на заняття, вчитель фізичної культури повинен

створювати сприятливий психологічний настрій в учнів, викликати прагнення працювати, причому не тільки за його вказівками, а й самостійно. Та передусім необхідно забезпечити учнів знаннями про роль тих або інших легкоатлетичних вправ, рухового арсеналу учнів, що прискорить процес опанування певними руховими діями. Мають значення також знання про використання вправ для зниження негативного впливу навчальної діяльності на організм учнів, спрямовану підготовку функціональних систем і органів для забезпечення високої продуктивності навчальної діяльності.

На самостійних заняттях за завданнями викладача учні закріплюють програмний матеріал, який вивчали на заняттях з легкої атлетики, звикають до систематичних занять легкоатлетичними вправами, збільшують загальну рухову активність прискорюють процес психофізичної підготовки. У зміст самостійних занять також входить виконання спеціальних вправ прикладного характеру, які спрямовані на нейтралізацію недоліків фізичного розвитку і виховання важливих якостей. У самостійній роботі пропонували заняття різними нетрадиційними системами фізичного виховання (системи загартовування за Івановим, моржування, система Норбекова, дихальна гімнастика за Бутейко, парадоксальна гімнастика Стрельнікової, система у-шу, йога).

#### *5. Розвиваюче навчання, поєднане з розвитком фізичних якостей.*

Будь-який навчальний процес є ефективним тоді, коли він викликає і організовує психічну і фізичну активність учнів. При пасивному або негативному ставленні до процесу навчання у свідомість учня не може бути введено корисну інформацію. Вчитель повинен прагнути до комплексного використання засобів та методів, що дозволяють мобілізувати і задіяти всю сферу сприйняття учнів та покращити її ефективність.

*6. Забезпечення зв'язків між розділами навчальної програми здійснювалась нами у такий спосіб:*

1. При вивченні техніки ходьби опановували техніку танцювальних кроків, навчали зберігати рівновагу під час ходьби, застосовували пересування на гімнастичній лаві, низькій колоді. Для підвищення емоційного стану при навчанні школярів 9-11 років вносили ігрові елементи, міняти напрямок і темп ходьби, пов'язували ходьбу з іншими руховими діями – лазінням, перелізанням, підскоками тощо.

2. При вивченні техніки стрибків опановували техніку стрибків на одній і двох ногах на місці; з просуванням, з поворотами; у глибину з висоти; у довжину з місця тощо.

3. Для успішного опанування технікою метання малого м'яча необхідний належний розвиток м'язів плечового поясу для цього використовували багаторазові кидки волейбольного, гандбольного, баскетбольного і набивного (1 кг) м'ячів з різних вихідних положень; паралельно вивчали техніку стійки гравця, поворотів зупинок, ловіння, передачі м'яча тощо.

4. При навчанні техніки бігу формувати вміння розрізняти просторові і часові параметри рухів, зберігати правильну поставу. Оволодівши навичкою бігу в колоні по одному поступово ускладнювали умови виконання бігових вправ. Для цього використовували: біг змієюю, оббігаючи прапорці, набивні м'ячі тощо; пробігання

по гімнастичній лаві; біг із зміною напрямку і темпу руху слідом за вчителем – біг по колу, протиходом, по спіралі та ін.

#### *7. Диференційований підхід до учнів.*

У сучасній науковій і методичній літературі розроблена достатньо велика кількість критеріїв диференційованого підходу у фізичному вихованні молоді. Важливою проблемою диференційованого підходу у фізичному вихованні є критерії поділу школярів на підгрупи. При розподілі дітей на підгрупи нами враховувалися рівень фізичної підготовленості і соматичного здоров'я школярів.

#### *8. Виконання вправ в природних умовах.*

Всі заняття по експериментальній програмі проводили на відкритому майданчику. У спортивному залі займалися лише за несприятливих погодних умов.

### РОЗДІЛ 3

## РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ 9-11 РОКІВ ЗАСОБАМИ ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ

Об'єктивна логіка розвитку науки передбачає рух вперед, однією із передумов якого є творчо-критичний перегляд традиційних положень. У системі фізичного виховання він полягає у творчому гнучкому підході до використання всього багатства теоретичних і методичних положень замість традиційних стандартів і штампів. Це повинно сприяти досягненню головної мети – до закінчення шкільного курсу навчання сформуванню в учнів умінь управляти життєво необхідними руховими діями в різних умовах діяльності та виховати в них потребу до систематичних занять фізичними вправами протягом усього життя. Для цього необхідно оптимізувати процес фізичного виховання, насамперед, учнів початкових класів.

Проблему оптимізації не можна вважати явищем, яке виникло останнім часом. Воно обумовлене всією історією розвитку теорії і методики фізичного виховання учнів.

Під оптимізацією навчально-виховного процесу в сучасній школі слід розуміти вибір такої методики його організації, яка дозволить отримати найкращі результати при мінімально необхідних затратах часу і зусиль вчителя та учнів. Оптимізація визначає найбільш ефективне функціонування педагогічного процесу з точки зору заданих критеріїв на основі всебічного врахування принципів сучасних форм та методів навчання і виховання, а також особливостей даного класу та окремих учнів.

Оптимізація – це не особливий метод чи форма організації навчання, а цілеспрямований підхід учителя до побудови педагогічного процесу на основі закономірностей і принципів навчання, свідомий науково обґрунтований (а не стихійний, не випадковий) вибір найкращого, для конкретної ситуації варіанта побудови уроку і навчального процесу загалом.

Будучи якісно новим явищем, оптимізація передбачає підвищення ефективності не будь-якими засобами, а найбільш вигідними для конкретної ситуації або їх комплексом.

При визначенні оптимуму слід починати з формування чітких, конкретних критеріїв, згідно яких буде оцінюватись оптимальність запропонованої системи навчання чи виховання. Без цього робота з оптимізації вже в самому початку буде невизначеною, так як невідомо, згідно яких ознак можна визначити, чи вдалось нам вибрати найкращий в даній ситуації варіант.

Критерії оптимальності дають можливість обґрунтувати рішення про доцільність вибору способів розв'язання педагогічних завдань з можливих варіантів (альтернатив).

До числа найважливіших критеріїв оптимальності процесу навчання в умовах сучасної школи можна віднести:

➤ максимальні можливості в формуванні знань, умінь, навичок, тої чи іншої риси особистості; в підвищенні рівня вихованості учнів та їх загартування;



- мінімально необхідні затрати часу учнів і вчителів для досягнення запланованих результатів;
- допустимі затрати зусиль школярів і вчителів для виконання запланованих результатів за відведений час;
- менші у порівнянні з типовими затрати засобів для виконання запланованих результатів за відведений час;
- розвиток інтересу учнів до занять і на цій основі виховання в них потреби до систематичних самостійних занять та звичка вести здоровий спосіб життя.

Одним з найважливіших і найважчих елементів процедури оптимізації навчання є вибір методів.

На відміну від застосовуваного часто підходу до вибору методів навчання («попробувати всього», або «всього порівну», чи «той, що потрібний», а можливо «самий модний»), при оптимізації виходять з міркування, що кожний з методів навчання зорієнтований на виконання певних завдань. При цьому обраний метод може частково допомагати у вирішенні й інших завдань. Тому необхідно оцінити можливості кожного методу навчання, знати його сильні та слабкі сторони і вибрати на цій основі їх оптимальний варіант.

Чим глибше розуміє учитель цінність і багатогранність методів, чим більше він спілкується з учнями, тим дієвішим буде комплекс вибраних ним методів.

Таким чином, оптимізація методів навчання орієнтує вчителя на свідомий і обґрунтований їх вибір з врахуванням:

- а) цінності для вирішення поставлених освітніх завдань уроку;
- б) ефективності щодо вирішення виховних і оздоровчих завдань;
- в) змісту уроку, специфіки навчального матеріалу;
- г) етапу навчання;
- д) складності навчального матеріалу;
- е) відповідності індивідуальним можливостям учнів рівню їх підготовленості, стану здоров'я, статі, віку тощо;
- ж) особистих якостей вчителя;
- з) умов проведення занять.

Оволодіння оптимальною методикою дозволяє успішно вирішити складні завдання сучасної школи при раціональних затратах часу і зусиль.

Значна кількість наукових досліджень присвячена питанням оптимізації фізичного виховання школярів. Їх аналіз дає підстави для умовного розподілу таких робіт за наступними напрямками:

- ✓ удосконалення змісту фізичного виховання школярів;
- ✓ удосконалення методики фізичного виховання;
- ✓ оптимізація форм організації фізичного виховання школярів;
- ✓ впровадження комп'ютерної технології в процес фізичного виховання школярів;
- ✓ оптимізація фізичного виховання учнівської молоді в зоні радіоактивного забруднення;
- ✓ оптимізація фізичного виховання дітей з відхиленнями у стані здоров'я.

В практиці фізичного виховання школярів мають місце поодинокі спроби

побудови цього процесу на основі лише одного виду спорту або складової процесу фізичного виховання. Перевага в цьому випадку віддається, як правило, спортивним іграм та одноборствам, особливо східним. Такий вибір засобів автори мотивують різними аргументами: спеціалізацією вчителя, специфікою впливу певних фізичних вправ на організм учнів, матеріальною базою тощо.

Так, групою авторів Росії Літвіновим Є.Н, Віленським М.Я, Туркуновим Б.У. була розроблена програма з фізичного виховання для учнів 1- 11 класів, яка продемонстрована можливість вирішення завдань фізичного виховання на основі занять баскетболом. В.Н.Шаулін вважає, що беручи за основу сам принцип складання цієї програми, можна здійснювати фізичне виховання і на основі матеріалу з волейболу, або будь-якого іншого виду спорту.

Ляхом В.У. та Мейксоном Г.Б. була розроблена регіональна програма, прийнята в м. Мелітополі в основу якої був покладений принцип розвитку фізичних якостей.

Прихильники освітнього підходу до фізичного виховання вважають, що уроки фізичної культури повинні бути спрямовані лише на засвоєння знань, умінь і навичок. Спортивним педагогом Большаковим В.Г. була розроблена програма з оздоровчою спрямованістю для учнів малокомплектних шкіл. Прихильники такого підходу до формування змісту уроків фізичного виховання вбачають мету їх організації у вирішенні оздоровчих завдань.

Здобуття Україною незалежності сприяло інтенсивному розвитку національної ідеї. Галузь фізичної культури не є виключенням. Українські народні ігри та інші засоби української народної фізичної культури знайшли широке використання у фізичному вихованні школярів (Воробей Г.В., Приступа Є.Н., Петрина О.І., Цьось А.В., Вольчинський А.Я. та ін.).

Широкого використання на уроках фізичної культури набувають нетрадиційні засоби фізичного виховання: елементи давньосхідних оздоровчих систем, самомасажу, точкового масажу, авторських дихальних гімнастик, поверхневого дихання, йоґою, шейпінгом тощо.

Не зважаючи на позитивні результати подібних досліджень, окремі науковці виступають проти такої практики, висувуючи власні аргументи. Вони вважають, що вирішення завдань фізичного виховання на базі засобів тільки одного виду фізичних вправ не в змозі забезпечити досягнення основної мети школи: закласти фундамент для успішного засвоєння школярами в майбутньому будь-яких видів трудової, виробничої, спортивної та інших видів діяльності.

Наукові дослідження також свідчать і про односторонність впливу окремих видів фізичних вправ на психомоторний розвиток дитини, навіть коли це є складні в координаційному відношенні та різноманітні за технічним арсеналом види, як спортивні ігри, гімнастика тощо.

Таким чином, перед вчителями фізичного виховання відкрито широке поле для творчої роботи, можливість формувати авторські програми. Зміст кожної з них визначається, насамперед, розумінням сутності мети та завдань, що стоять перед фізичним вихованням школярів. А засоби для їх реалізації підбираються у відповідності до традицій, матеріальної бази, регіональних кліматичних умов, підготовленості учнів та інших факторів передбачених Законом України «Про

фізичну культуру і спорт».

Аналіз та узагальнення даних наукової літератури дозволяє стверджувати, що розробка рекомендацій щодо розвитку психофізичних якостей школярів засобами легкої атлетики є актуальною і практично значущою проблемою.

Зусиллями вітчизняних вчених розроблені основи системи планування та дозування навантажень на різних етапах навчання дітей, які дозволяють вирішувати специфічні завдання освітньої діяльності, а також сприяють усесторонньому розвитку особистості.

Високий ступінь енерговитрат, незавершеність процесів окостеніння, активне формування фізичних здібностей, неекономічність функціонування систем та органів, порушення балансу процесів збудження та гальмування нервових процесів та ряд інших особливостей даної вікової групи вимагають спеціального підходу при організації навчально-тренувального процесу зі школярами 9-11 років.

В умовах, які склалися, використання засобів легкої атлетики виглядає як один з найбільш доступних, природних та достатньо ефективних методів покращення стану здоров'я підростаючого покоління. Засоби легкої атлетики дозволяють проводити профілактику цілого ряду захворювань, адаптації та підвищення резистентності організму до впливу негативних факторів навколишнього середовища, підвищення фізичної та розумової працездатності і т.д.

М.М. Борейко вважає, що заняття легкоатлетичними вправами з дітьми 9-11 років загалом повинні організовуватися і проводитися аналогічно, як і зі старшими школярами, однак з урахуванням певних особливостей. Вони полягають у зменшенні тривалості занять і фізичних навантажень. Враховуючи готовність школярів до оволодіння складнокоординаційними рухами, необхідно особливу увагу при навчанні приділяти формуванню найбільш раціональної техніки. При цьому необхідно широко використовувати рухливі ігри та елементи змагань для формування позитивного емоційного стану та інтересу до виконання фізичних вправ.

М.Г. Озолін внаслідок проведених досліджень зробили висновок про необхідність використання методу перемінних навантажень при розвитку фізичних якостей засобами легкої атлетики у першокласників.

І.О. Омеляненко вважає, що в початкових класах освітні завдання полягають в удосконаленні природних механізмів рухів. Корисними, на думку автора, є вправи зі зміною темпу і ритму рухів, використання природних перешкод та метання в ціль.

Спираючись на особливості дитячого мислення пропонується в процесі навчання віддавати перевагу методам наочності з активізацією зорових орієнтирів, використання обмежувачів рухів тощо.

Особливу увагу на уроках фізичної культури в школярів 9-11 років необхідно приділяти бігові – основі більшості рухливих та спортивних ігор. Н.Є. Пангелова констатує, що в першому класі через використання рівномірного тривалого бігу (до 1000 м) можна розвивати у дітей загальну витривалість. Автор навчає правильній техніки бігу та диханню, вмінню розподіляти сили на дистанції.

На основі проведених досліджень було встановлено, що вирішення окремих завдань при навчанні дітей техніки бігу доцільно реалізовувати в наступній послідовності: скласти уяву про раціональну техніку бігу; навчити правильному

положенню тулуба та роботі рук; поступово формувати навички правильності постановки ноги на опору та активного відштовхування; навчити техніки руху махової ноги; навчити техніки бігу в цілому. Такі завдання повинні бути доповнені формуванням умінь пересуватися зберігаючи поставу, орієнтуватися у просторі і часі та вихованням організованості, працелюбності, дисциплінованості. Автор вважає, що для вирішення таких завдань необхідно затрачати на уроці до 20-25 хв. протягом декількох занять.

Вже в початковій школі потрібно вчити дітей раціонально бігати, виконуючи бігові кроки залежно від умов. Так, по пересічній місцевості бігати треба в повільному темпі зі збереженням рівноваги, на гору – короткими кроками, згори – широкими, з розслабленням м'язів плечового поясу, а в іграх – з перемінним темпом та поворотами і зупинками, в залежності від ігрової ситуації.

Особливого значення при навчанні бігу учнів, на думку І.А. Тер-Аванесяна, набуває приклад вчителя, використання ним сюжетності та порівняльних епітетів, а в окремих випадках виправлення помилок без демонстрації. М.І. Поляков наголошує, що для розвитку інтересу до виконання бігових вправ варто використовувати ігрові завдання, а біг проводити у різних шикунаннях: в колону по одному, в парах, по колу, «змійкою» тощо. Автор пропонує зміст уроків легкої атлетики для I класу, в яких широко використовує ігри, естафети, завдання змагального характеру. Активно використовує ігровий і змагальний метод на уроках легкої атлетики з першокласниками М.М. Борейко.

Не дивлячись на те, що в першому класі тільки розпочинається вивчення техніки легкоатлетичних вправ у своїй практичній діяльності широко використовує естафети з засвоєння техніки передачі естафетної палички з дотриманням загальноприйнятої методики навчання цього елемента.

Результати досліджень свідчать, що в молодших класах мало часу відводиться для формування навичок метань – в середньому 7 хв. на одному уроці з використанням 6-7 кидків м'яча. М.М. Борейко відмічає, що навіть серед юнаків-старшокласників часто зустрічаються учні, які не вміють технічно правильно виконувати метання. Фахівці з багаторічним стажем педагогічної діяльності підкреслюють, що навчання метанню повинно тривати протягом навчального року зі значним збільшенням кількості метань (не менше 15-17 кидків на кожному уроці).

В початковій школі значне місце на уроках з елементами легкої атлетики посідають вправи з предметами (м'яч, скакалка тощо). Завдання, перш за все, спрямовані на навчання учнів приймати різні вихідні положення з предметами, розрізняти напрямок, площину і швидкість дій, що виконуються. Використовувати необхідно прилади, спрямовані на розвиток значної кількості м'язових груп. Автор вважає, що вправи на засвоєння темпу, ритму і дій в цілому варто пропонувати учням з третього класу.

Досвід роботи з першокласниками дозволяє дати такі методичні вказівки щодо навчання техніки бігу, стрибків та метань дітей 6-7-річного віку: вправи треба старатись виконувати під музику; тривалість вправ та інтервалів відпочинку має бути оптимальною; у процесі виконання вправ слід переключатись з одного виду діяльності на інший; при поясненні доцільно застосовувати образні порівняння; заняття треба проводити на свіжому повітрі, застосовуючи засоби загартування.

Дихання під час бігу повинно бути ритмічним в такт крокам (вдих на 2-4 кроки, а видих дещо триваліший — на 4-6 кроків і завершувати акцентовано, не затримувати дихання та не допускати коливань його частоти).

М.Г. Озолін рекомендує при підборі стрибкових вправ, змінювати координаційну складність завдань, вибірково впливати на розвиток опорно-рухового апарату дітей. Пропонується така наступність вивчення: стрибки на одній та двох ногах; зі скакалкою; в довжину з місця з розбігу у довжину та висоту, багатоскоки. Для підсилення прикладного ефекту стрибки в довжину з місця рекомендується пов'язувати з лазіннями, переповзаннями тощо. При цьому автори застерігають, що передчасне використання рухливих ігор з елементами стрибків, що вивчаються, може стати причиною формування неправильної навички. Закріплення технічно складних рухів у стрибках в ігровій діяльності можливо лише після того, як уміння виконувати ту, чи іншу рухову дію, перейшло у навичку. При розучуванні стрибкових вправ на думку авторів, варто враховувати те навантаження, яке отримують учні при виконанні інших вправ. Наприклад, кількість стрибків зі скакалкою протягом дня в усіх формах занять повинна досягати 150 разів. Для домашніх завдань пропонують використовувати стрибки на одній, двох ногах дві серії по 8-10 раз, а також стрибки через скакалку та різновиди ходьби для зміцнення стоп.

Висновок про високу працездатність дітей 7-8 річного віку та необхідність виконання ними навантаження з проявом витривалості, які не позначаються негативно на роботі серцево-судинної системи підтримує М.М. Борейко. Однак, він зауважує, що інтенсивні навантаження швидко стомлюють дітей, що вимагає від вчителя зваженого підходу до дозування навантажень на заняттях.

У науково-методичній літературі часто зустрічаються твердження, що чим більше займатися фізичними вправами, тим це корисніше для здоров'я. І що особливо корисні ті види вправ, які супроводжуються великими навантаженнями. Чим більше навантаження під час виконання роботи, тим більша втома, а, отже, тим більший оздоровчий ефект. Звідси висновок, що для досягнення оздоровчого ефекту навчальних занять необхідно застосовувати великі фізичні навантаження. При цьому автори запевняють, що один вид фізичних вправ (біг, плавання, йога та інші) може в достатній мірі зміцнювати здоров'я.

Виявлені психофізичні механізми організації діяльності дітей 9-11 років отримують своє відображення у загальній структурі їх рухової активності. Систематизуючи результати дослідження можна виділити біопсихічний, соціопсихічний та особистісний рівні їх формування.

Для аналізу механізмів функціонування кожного з цих рівнів використовують відповідний ряд принципів та категорій. Розглядаючи біопсихічний рівень активності, вживають поняття “організм”, “образ”, “дія”, “мотив”; у дослідженнях соціопсихічного рівня послуговуються поняттями “індивід”, “спілкування – відособлення”, “свідоме – несвідоме”, “психосоціальний образ”, “психосоціальна дія”, “психосоціальна мотивація”; при вивченні особистісного рівня – “особистість”, “самосвідомість – надсвідомість”, “самооцінка”, “творча мотивація” тощо. Загальним для категорій образу, дії, мотиву є те, що вони описують один і той же рівень детермінації поведінки (біопсихічний). Чуттєвий образ, психофізичну дію,

біопсихічну мотивацію, біопсихічну емоцію поєднують властивості сприймання (предметність, цілісність, вибірковість, константність, структурність, апперцепція), які істотно визначають процес їх формування.

Одержані результати поділяються на три групи: підтвердуючі; дані, що доповнюють існуючі розробки та абсолютно нові з піднятої проблеми. Зокрема підтверджені дані попередніх дослідників про позитивний вплив занять фізичними вправами на школярів.

В дослідженні підтвердилось, що 9-11- ти річний вік є сенситивним періодом у розвитку психофізичних якостей. До підтвердуючих належать також дані І.О. Омеляненко про кращий розвиток та удосконалення показників функції відтворення, ніж диференціювання параметрів руху дітей. Результати нашого дослідження підтверджують дані про статеву різницю в управлінні довільними діями на користь хлопців.

Підтверджено дані М. Борецького, що засоби легкої атлетики сприяють вирішенню оздоровчих і освітніх завдань в процесі фізичного виховання та формують базу для засвоєння змісту інших розділів шкільної навчальної програми, а також те, що зручним критерієм визначення інтенсивності навантаження для дітей 9-11 років є індекс напруженості (%).

До першої групи відносяться також результати динамометрії, які підтверджують дані Г.А. Єдинака. Нами встановлено, що у дітей 9-11 років експериментальної групи, які виконували великі за обсягом навантаження аеробного характеру, в кінці дослідження вірогідно збільшується життєва ємність легень.

Нами виявлено залежність результатів тестування фізичної підготовленості від рівня соматичного здоров'я обстежених дітей, що підтверджує висновки Т.Ю. Круцевич та інших науковців.

Підтверджено дані М.М. Борецького та інших про те, що засоби легкої атлетики сприяють вирішенню оздоровчих і освітніх завдань в процесі фізичного виховання та формують базу для засвоєння змісту інших розділів шкільної навчальної програми.

Проведене дослідження дозволило отримати результати, які характеризують рівень психофізичних якостей школярів після використання програми з легкої атлетики. При цьому було використано інтегральний підхід до організації діяльності. Експериментальна група працювала з використанням легкоатлетичних вправ. Поруч з цим нами впроваджено психофізичний тренінг в площині активності дітей 9-11 років.

Слід зазначити, що взаємозалежність між розвитком психіки та психомоторики в онтогенезі досліджувалась багатьма фахівцями з різних галузей наукового знання, а отримані ними результати припускають значні розбіжності в інтерпретації. Тому теоретико-методологічне узагальнення результатів досліджень особливостей розвитку координаційних і психічних новоутворень в онтогенезі і визначення можливостей формуючого впливу на цей процес є одним з актуальних завдань психолого-педагогічної науки.

Фактичний матеріал дозволяє нам стверджувати, що покращення рівня психофізичних якостей, ФП, ФР, СЗ суттєво залежить як від змісту програми з легкої атлетики, так і від організаційно-педагогічних умов діяльності учнів. Можна

припустити, що розвиток психофізичних якостей в онтогенезі пов'язаний не стільки з біологічно зумовленим визріванням морфофункціональних утворень, скільки з накопиченням індивідуального досвіду на базі цих утворень та поповненням його впродовж життя індивіда.

Загальний розвиток моторики у віці 9-11 років характеризується поступовим становленням координаційних можливостей, яке завершується після повного дозрівання центрів управління моторикою. До 12–14 років руховий апарат досягає найвищого розвитку і вдосконалення коркових компонентів в управлінні. Однак залишається низькою здатність до виконання рухів, які потребують тривалого контролю за якістю їх виконання, що є наслідком недостатнього розвитку фонових механізмів. Це пояснюється входженням дитини у пубертаційний період, де знову порушується функціонування моторного апарату, оскільки в цей час формуються пропорції обхватних периметрів частин тіла (кінцівки, тулуб, шия). Знову зростає багатство рухів, однак без дитячої грації, оскільки порушується здатність до координації і гальмування. Рухи стають незграбними. Ці зсуви в моториці збігаються з виникненням психічних новоутворень і зумовлені перебудовою всього ендокринного апарату та нервової системи. Якісні й кількісні характеристики всіх цих змін певною мірою визначаються індивідуальними відмінностями та умовами, в яких розвивається індивід.

Диспропорції психофізичних характеристик школяра можуть бути спричинені різким вип'ячуванням рівнів пірамідно-кортикального апарату порівняно з екстрапірамідним фоновим рівнем в управлінні, порушенням балансу між рівнем предметних дій і фоновими рівнями, які забезпечують техніки і вищі автоматизми, необхідні для рухів. Цим пояснюється деавтоматизація, зменшення точності і зростання втомлюваності при виконанні рухів у підлітковому віці.

Спеціально організована навчально-тренувальна діяльність, яка виступає основним джерелом розвитку психофізичних якостей в сенситивні періоди розвитку психомоторики, значною мірою визначає характер перебудови конституційних пропорцій між координаційними та матричними рівнями організації, побудови та управління руховою діяльністю, що безпосередньо впливає на рівень адаптивних можливостей індивіда.

Розробивши надійні методи діагностування рівня сформованості індивідуальних особливостей конституційно-координаційних і матричних рівнів побудови рухів, побудувавши за результатами такого діагностування індивідуальні моторні профілі, можна виявити рівень моторної обдарованості дітей 9-11 років і внести відповідні корекції в процес опанування рухової діяльності. Встановлені закономірності взаємозв'язків між рівнями й матрицями управління руховою діяльністю та основними нормами психофізичного розвитку можуть бути взяті за основу при створенні таких методів.

Розвиток психофізичних якостей – гетерохронний процес, у певні періоди він дещо сповільнюється, що ускладнює формування відповідних матриць і гальмує перехід до наступного за ієрархією рівня управління. За даними О.Р. Малхазова, А.С. Ровного вже внутрішньоутробні рухи, які спостерігаються з 5 – 6 місяців розвитку ембріона, свідчать про диференційовану діяльність проміжних (рефлексоутворювальних) систем спинного мозку.

На момент народження у немовляти ні кортикальні моторні системи, ні стріатум не укриті мієліном, а до дії повністю готові лише таламус, паллідум та утворення, що знаходяться каудальніше за них. Завдяки дозріванню стріатуму первинна паллідарна функція (видряпування) гальмується і видозмінюється в доцільні елементи рухів.

На сьогоднішній день для оцінки фізичної підготовленості учнів, використовується метод порівняння результатів тестування з нормативними, що є розробленими для статево-вікових груп населення нашої країни. Таким чином, фізична підготовленість учнів оцінюється лише за результатами виконання рухових тестів. Існуючий підхід, на думку фахівців, не є достатньо обґрунтованим, оцінка фізичної підготовленості учнів повинна здійснюватися комплексно, необхідно враховувати результати виконання рухових тестів, а також психофізіологічні і функціональні можливості організму. На нашу думку, фізична підготовленість учнів повинна оцінюватися не лише за результатами виконання тестових завдань, а й з урахуванням рівня їх фізичного та нейродинамічного розвитку, оскільки ці ознаки і властивості є високо генетично детермінованими. На основі даних про зв'язок морфофункціональних ознак та індивідуально-типологічних властивостей вищої нервової діяльності з проявом фізичних якостей можна буде обґрунтувати необхідність врахування рівнів фізичного розвитку та властивостей нейродинамічних функцій під час оцінки фізичної підготовленості учнів.

Тривалий час, та ще й зараз, за вікові нормативи життєдіяльності організму приймали середні статистичні та статево-вікові показники, які характеризують розвиток організму. Така уява про вікові нормативи вимагала виділити середні стандарти розвитку, від яких відрізнялися параметри нормальних і аномальних людей. Безперечно, що такий підхід має прогресивну роль у педагогічній, спортивній, медичній та інших сферах діяльності для отримання потрібних характеристик особливостей організму людини і використання його в різних сферах її діяльності. Крім того, такий підхід дозволяє вирішувати і ряд практичних завдань щодо нормування дії середовищних факторів на організм, обчислювати стандарти розвитку і інше. Саме тому в цій роботі, основною метою якої було вивчення фізичної підготовленості учнів середнього шкільного віку з різним рівнем фізичного розвитку і властивостей нейродинамічних функцій, ми звернули увагу на середньостатистичні показники.

Нами встановлено, що віковий період від 9-11 років характеризується подальшим фізичним, нейродинамічним розвитком і зростанням фізичних якостей. Лонгітудинальними дослідженнями виявлено поступовий розвиток морфофункціональних ознак, зростання рівня функціональної рухливості та сили нервових процесів, скорочення часу простих і складних сенсомоторних реакцій, покращення результатів виконання тестових завдань з фізичної підготовленості.

Але окремі середньостатистичні і статево-вікові величини не можуть в повній мірі відбивати зв'язок морфофункціональних ознак та індивідуально-типологічних властивостей ВНД з фізичною підготовленістю учнів. Вони можуть бути вкрай суперечливими, бо не враховують індивідуальні відмінності школярів, зумовлені різним рівнем фізичного розвитку і властивостей нейродинамічних функцій. Зараз під час занять фізичним вихованням і спортом повинні більше враховуватися саме



індивідуальні можливості, здібності і властивості людей. Ось тому ми звернули увагу на фізичну підготовленість учнів середнього шкільного віку з різним рівнем фізичного розвитку та нейродинамічних властивостей.

В роботі ми звернули увагу на гетерохронність формування показників фізичного розвитку, нейродинамічних властивостей та фізичних якостей. Інтенсивне підвищення одних показників співпадає зі стабілізацією і уповільненням розвитку інших, що обумовлює поліморфізм школярів. У фізичному, нейродинамічному розвитку і в становленні фізичних якостей дітей 9-11 років простежується деяка невідповідність, яку визнано пояснювати функціональною, гормональною та психоемоційною нестабільністю.

Ми виявили неоднакові темпи зростання морфофункціональних ознак, основних властивостей нервових процесів (ФРНП, СНП), латентних періодів сенсомоторних реакцій різного ступеня складності (ПЗМР, РВ1-3,) і показників фізичної підготовленості у дітей з різним рівнем фізичного розвитку та нейродинамічних властивостей.

Організована в рамках дослідження експериментальна робота, аналіз темпів розвитку психофізичних якостей, вивчення рівня фізичної і психологічної підготовленості дозволили визначити спрямованість, структуру та параметри величини навантажень легкоатлетичних вправ.

Новим у нашому дослідженні є розробка програми розвитку психофізичних якостей школярів 9-11 років з пріоритетним використанням засобів легкої атлетики та формування педагогічних умов, яких необхідно дотримуватися для забезпечення ефективності таких занять.

Коригуванням обсягів та інтенсивності виконання вправ досягалося спрямування впливу навантаження на розвиток тієї чи іншої психофізичної якості. Необхідність вирішення в навчально-тренувальному процесі поряд з традиційними завданнями навчання, ряду специфічних завдань вимагає будувати весь процес за типом періоду підготовки дитини. Організація занять з легкої атлетики дозволяє виконувати необхідні обсяги роботи або вправ, спрямованих на розвиток витривалості без акцентування значної уваги на їх виконанні.

Нами пропонуються підвищені норми навчального і фізичного навантаження для дітей означеного віку. Покращання рівня фізичної підготовленості і соматичного здоров'я школярів експериментальної групи в кінці нашого дослідження свідчать про обґрунтованість запропонованих норм навантаження для учнів 9-11 років.

Підведення підсумків проведеного дослідження, порівняння результатів розвитку психофізичних якостей школярів контрольної та експериментальної групи свідчать про явну перевагу останніх. Діти експериментальної групи з пріоритетним використанням засобів легкої атлетики показали достовірно кращі результати в більшості рухових та психологічних тестів, у них значно зросли показники розвитку психофізичних якостей, підвищилася як навчальна так і змагальна успішність.

Організація навчального процесу з урахуванням виявлених закономірностей розвитку психофізичних якостей в різні вікові періоди відкриває широкі можливості для творчого переосмислення завдань і перспектив навчальної діяльності в цілому. Подальший науково-методичний пошук у цьому напрямку відкриє можливості для:

- діагностування й контролю за темпами психофізичного розвитку та своєчасного внесення корекцій;
- забезпечення умов для нормального функціонування рівнів фізичної і психічного управління з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей розвитку дітей;
- уточнення принципів функціонування багаторівневої системи управління руховою діяльністю в онтогенезі;
- розробки рекомендацій щодо організації діяльності, спрямованої на опанування школярами геометричного простору, цілеспрямоване формування моторного і сенсорного полів;
- виявлення шляхів і засобів актуалізації філогенетичних і онтогенетичних енграм з метою удосконалення емоційно-чуттєвої, пізнавально-мотиваційної сфери та аналітико-синтетичної діяльності мозку.

Позитивні результати нашого дослідження свідчать, що зручним критерієм визначення інтенсивності навантаження при розвитку швидкості і витривалості у дітей 9-11 років є індекс напруженості (%). Об'єктивним критерієм визначення тривалості інтервалів відпочинку між повтореннями фізичних вправ є величина ЧСС. Кількість повторень при розвитку сили і швидко-силових можливостей учнів доцільно регламентувати проявом втоми за зовнішніми ознаками.

Новим у нашому дослідженні є розробка програми проведення уроків фізичної культури з пріоритетним використанням засобів легкої атлетики зі школярами 9-11 років та формування педагогічних умов, яких необхідно дотримуватися для забезпечення ефективності таких занять.

Нами пропонується підвищення норми навчального і фізичного навантаження. Покращання рівня фізичної підготовленості і соматичного здоров'я школярів експериментальної групи в кінці нашого дослідження свідчать про обґрунтованість запропонованих норм навантаження для учнів 9-11 років. Проте, вважаємо проблему визначення параметрів навантажень при виконанні фізичних вправ учнями, що дають виражений ефект при розвитку фізичних якостей, актуальною і такою, що потребує подальших наукових досліджень.

## ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукової літератури та узагальнення практичного досвіду свідчить про значний інтерес дослідників до пошуку високо генетично детермінованих психофізичних якостей, які були б найбільш інформативними для визначення рівнів фізичного розвитку, соматичного здоров'я і фізичної підготовленості дітей. Показано, що психофізичний розвиток школярів 9-11 років вивчений недостатньо. Виявлено що: обсяг добової рухової активності та фізіологічно обґрунтовані навантаження для забезпечення здоров'я учнів не забезпечуються їх способом життя та організацією фізичного виховання; вік 7-11 років вважається найкращим періодом для розвитку основних психофізичних якостей.

2. Дані чисельних досліджень засвідчують, що засоби легкої атлетики займають провідні позиції серед інших щодо розвитку фізичних якостей дитини. Вони мають широкий спектр дії на організм, сприяють вирішенню оздоровчих, виховних та освітніх завдань під час фізичного виховання. Формують основу для засвоєння змісту шкільної навчальної програми та мають значні переваги в організації і широкому їх використанні, поза як не вимагають особливих умов та дорогого обладнання.

3. У процесі дослідження експериментально встановлено, що основним критерієм оптимізації психологічної та фізичної підготовки школярів у реалізації найбільш ефективних навчальних прийомів є сформованість психофізичних якостей, а саме функціональної рухливості, сили нервової системи, латентного періоду простої та складної зорово-моторних реакцій, реакції на рухомий об'єкт.

4. Після впровадження розробленої програми виявлено статистично важливі показники розвитку психофізичних якостей в експериментальній та контрольній групах. Зокрема, встановлено, що загальна кількість ударів, яка характеризує силу нервової системи, здійснених представниками ЕГ на спеціальному високочутливому пристрої, у середньому дорівнює  $164,2 \pm 0,2$ . Це на 11,2% вище, ніж на першому етапі формувального експерименту (при  $p \leq 0,05$ ) та на 12,4% вище від представників контрольної групи (при  $p \leq 0,05$ ).

У результаті реалізації програми відбулися позитивні зміни нейродинамічних властивостей в учнів експериментальної групи. Час простої зорово-моторної реакції знизився до рівня  $259,4 \pm 0,3$  мс в представників ЕГ.

Впровадження програми з пріоритетним використанням засобів легкої атлетики у ЕГ яскраво демонструє зменшення тривалості латентного періоду складної зорово – моторної реакції після експерименту. Спостерігаємо достовірні зміни у школярів експериментальної групи – з  $311,1 \pm 0,6$  мс до  $296,2 \pm 0,4$  при  $p \leq 0,05$ .

Використання психологічного тренінгу для розвитку психофізичних якостей та особистісних характеристик містить елементи психологічного впливу. Адже після його впровадження нами спостерігалися покращення виконання технічних елементів (біг з низького старту, біг по дистанції, стрибок у довжину з місця) і тактичних компонентів легкої атлетики (біг 400 та 600 м), ведення змагань школярами експериментальної групи. У дітей покращилося сприйняття інформації щодо стратегії проведення змагань. Після проведення психологічного тренінгу встановлено конструктивну систему формування взаємовідносин із друзями,

суперниками, родичами.

Необхідно підкреслити, що школярі стали впевнені у собі, рішучі та наполегливі. У них знизився показник реактивної тривожності, а сформованість особистісної тривожності знаходилася у межах норми. Діти глибоко продумують і планують послідовність своїх дій.

Результати аналізу функціональних показників фізичного розвитку (ЧСС, рівень артеріального тиску, ЖЄЛ, кистьова динамометрія) свідчать про достатній розвиток м'язової сили та нормалізацію діяльності кардіореспіраторної системи, що спостерігається в 70,83% дітей ЕГ, при  $p \leq 0,05$ . Дітей із середнім фізичним розвитком у ЕГ порівняно з КГ збільшилося на 18,8% ( $p \leq 0,05$ ).

5. За показниками розвитку фізичних якостей діти ЕГ достовірно переважали своїх однолітків КГ у стрибку в довжину з місця (8,8%) бігу на 30 м з ходу (12,2%) та бігу на 600 м (16,1%), дещо менше в результатах на 60 м з високого старту (2,3%), 300 м (3,1%) і потрійному стрибку з місця (3,2%). Хлопчики експериментальної групи мали достовірно вищі показники у швидко-силових вправах в порівнянні з дівчатами. Проте дівчата продемонстрували суттєво вищі показники в бігу на 600 м.

6. Порівнюючи результати школярів двох груп, слід відзначити перевагу представників, що займалася по програмі з використанням засобів легкої атлетики. У них середні значення абсолютно по усіх вправах зросли. Показники сили нервової системи у ЕГ оцінюються як високі.

Підведення підсумків проведеного дослідження, порівняння результатів розвитку психофізичних якостей у школярів 9-11 років свідчать про явну перевагу програми з легкої атлетики. Діти експериментальної групи показали достовірно кращі результати в більшості рухових та психологічних тестів, у них значно зросли показники розвитку психофізичних якостей.

1.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алабин В.Г. Совершенствование системы многолетней тренировки юных легкоатлетов: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 /В.Г. Алабин. – Х., 1993. – 217 с.
2. Александрова В.И. Половозрастные особенности некоторых показателей психомоторного развития школьников /В.И. Александрова, Т.Ф. Дубова, А.Г. Озернюк //Психологические проблемы физического воспитания школьников: сб. науч. тр. – М., 1989. – С. 37–49.
3. Арутюнян А.А. Изучение психофизиологической устойчивости у спортсменов в процессе психорегуляторного воздействия: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. биол. наук: спец. 03.00.09 „Физиология человека и животных” /А.А. Арутюнян. – Ереван, 2003. – 28 с.
4. Берштейн Н.А. О ловкости и её развитии /Н.А. Берштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 345 с.
5. Бизин В.П. Использование средств срочной информации в процессе совершенствования технического мастерства спортсмена (на примере метания диска и толкания ядра): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /В.П. Бизин. – К., 1987. – 157 с.
6. Бобровник В.И. Совершенствование системы спортивной подготовки легкоатлетов – прыгунов /В.И. Бобровник //Педагогічні та медико – біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2003. - №9. – С. 103 – 114.
7. Борейко М.М. Оптимізація фізичного виховання дітей 7-8 років засобами легкої атлетики: автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. наук з фіз. фих. і спорту: спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” /М.М. Борейко. – Львів, 2002. – 19 с.
8. Борщов С.М. Психофізична підготовка юних гімнастів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. фих. і спорту: спец. 24.00.01 „Олімпійський і професійний спорт” /С.М. Борщов. – Львів, 2003. – 17 с.
9. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов /Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
10. Волков Л.В. Теория и методика детско-юношеского спорта /Л.В. Волков. – К.: Олимпийская литература, 2002. – 294 с.
11. Воронова В.І. Психологія спорту: навч. посібник /В.І. Воронова. – К.: Олімпійська література, 2007. – 298 с.
12. Грінь О.Р. Психологічні фактори підвищення стрес – стійкості кваліфікованих спортсменів /О.Р. Грінь, А.Б. Колосов //Актуальні проблеми фізичної культури і спорту: зб. наукових праць. – К., 2004. – №5. – С. 81 – 84.
13. Дрюков В.О. Психофізіологічна діагностика у спорті вищих досягнень: методичні рекомендації для тренерів, спортсменів, співробітників для комплексних наукових груп /В.О. Дрюков, Г.В. Коробейніков, Ю.О. Павленко – К.: Науковий світ, 2004. – 29 с.
14. Єременко О.А. Специфіка початкового етапу спортивної підготовки юних легкоатлетів 10-11 років, які проживають у зоні посиленого радіоекологічного контролю: дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 /О.А. Єременко. – К., 1999. – 186 с.

15.Зуев В.М. Формирование точности движений у детей 5-7 лет на занятиях по физической культуре: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки” /В.М. Зуев. – М., 1992. – 22 с.

16.Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины /Е. П. Ильин. – С.Пб.: Питер, 2002.

17.Келлер В.С. Теоретико – методичні основи підготовки спортсменів /В.С. Келлер, В.М. Платонов. – Львів: Українська Спортивна Асоціація, 1993. – 270 с.

18.Кізіма О.В. Развитие здібностей до управління основними параметрами рухів в школярів 10-12 років: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” /О.В. Кізіма. – Одеса, 1994. – 24 с.

19.Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности /О.А. Конопкин. – М.: Наука, 1980.– 256 с.

20.Коробейніков Г.В. Дослідження психофізіологічних станів спортсменів високої кваліфікації /Г.В. Коробейніков, Л.Д. Конєва, Г.В. Россоха //Актуальні проблеми фізичної культури і спорту: зб. наук. праць. – К., 2005. – № 6 – 7. – С. 71 – 74.

21.Коробов А. Бег на средние дистанции /А. Коробов, В. Селуянов, И. Волков //Легкая атлетика. – 1983. - № 12. – С. 6 – 9.

22.Кроль В.М. Психофизиология человека /В.М. Кроль. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.

23.Круцевич Т.Ю. Управление физическим воспитанием подростков в системе физического воспитания: дис. ... докт. наук по физ. восп. и спорту: 24.00.02 /Т.Ю. Круцевич. – К., 2000. – 510 с.

24.Курилюк С.І. Психологічні особливості тренінгу дзюдоїстів на початковому етапі діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” /С.І. Курилюк. – Івано – Франківськ, 2008. – 19 с.

25.Легка атлетика: навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності /Під. ред. В.О. Сіренко. – К., 2007. – 164 с.

26.Лизогуб В.С. Онтогенез психофізіологічних функцій людини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. доктора біол. наук: спец. 03.00.13 „Фізіологія людини і тварин” /В.С. Лизогуб. – К., 2001. – 29 с.

27.Ломов Б.Ф. Сенсорные и сенсомоторные процессы /Б.Ф. Ломов. – М.: Педагогика, 1977. – 321 с.

28.Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии /Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

29.Макаренко М.В. Методика проведення обстежень та оцінки індивідуальних нейродинамічних властивостей вищої нервової діяльності людини /М.В. Макаренко //Фізіологічний журнал. – 1999. – Т.45. - №4. – С. 123 – 131.

30.Малхазов О.Р. Психофізіологічні механізми управління руховою діяльністю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.02 „Психофізіологія” /О.Р. Малхазов. – К., 2003. – 31 с.

31. Мехрикадзе В.В. Тренировка юного спринтера /В.В. Мехрикадзе.– М.: Физкультура и спорт, 1999. – С. 6 – 22.
32. Мікич М.С. Проблеми швидкоісно – силової підготовки в легкій атлетиці /М.С. Мікич. – Львів, 1999. – С. 49 – 50.
33. Михайлова С.Н. Развитие координации движений у детей 6-7 лет как основа повышения их физической подготовленности: автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки” /С.Н. Михайлова. – Л., 1990. – 21 с.
34. Многолетняя тренировка юных спортсменов: учеб. пособ. /В.Г. Алабин, А.В. Славин, В.П. Бизин.– Харьков: Основа, 1993. – С. 77 – 92.
35. Накутний І.Д. Ігри в легкій атлетиці /І.Д. Накутний. – К.: Здоров'я, 1974. – 139 с.
36. Огієнко Н.Г. Система оцінки рухової обдарованості хлопчиків 7-10 років: дис. ... канд. фіз. вих.: 24.00.02 /Н.Г. Огієнко. – Львів, 2001. – 240 с.
37. Озолин Н.Г. Обратная связь в тренировочном процессе /Н.Г. Озолин //Легкая атлетика. – 1984. - №12. – С. 7-9.
38. Озолин Н.Г. Легкая атлетика: учебник для институтов физической культуры /Н.Г. Озолин, В.И. Воронкин, Ю.Н. Примаков. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 671 с.
39. Озолин Н. Г. Настольная книга тренера. Наука побеждать /Н.Г. Озолин. – М.: Астастрель, 2002.
40. Омеляненко І.О. Розвиток психомоторних здібностей першокласників на уроках фізичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” /І.О. Омеляненко. – Луцьк, 1999. – 17 с.
41. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте /В.Н.Платонов. – К.: Олимпийская литература, 1997. — 583 с.
42. Плахтиенко В.А. Психологические основы повышения надёжности спортивной деятельности: автореф. дис. на соискание учен. степени доктора психол. наук: спец. 19.00.01 „Общая психология, психология личности, история психологии” /В.А. Плахтиенко– М., 1983. – 41 с.
43. Поляков М.И. Стимулирование занятий легкой атлетикой /М.И. Поляков //Физическая культура в школе. – 1991.- №1. – С.2.
44. Попов В.Б. Юный легкоатлет /В.Б. Попов. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – С. 10 – 12.
45. Психология спорта в терминах, понятиях, междисциплинарных связях. – М.: Физкультура, образование и наука — СПб.: ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1996. – 452 с.
46. Пустовалов В.О. Фізична підготовленість учнів середнього шкільного віку з різним рівнем фізичного розвитку та властивостей нейродинамічних функцій: : автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. наук з фіз. фих. і спорту: спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” /В.О. Пустовалов. – Дніпропетровськ, 2009. – 20 с.
47. Рахимов Ф.Н. Регуляция тренировочных нагрузок спортсменов высокой квалификации по показателям психомоторных тестов: автореф. дис. на соискание

- учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки” /Ф.Н. Рахимов. – К., 1987. – 17 с.
- 48.Рахманов Х.М. Специальная выносливость бегунов на 200 м и методы ее повышения: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки” /Х.М. Рахманов. – М., 1981. – 24 с.
- 49.Ровний А. С. Формування системи сенсорного контролю точнісних рухів спортсменів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. наук з фіз. вихов. і спорту: спец. 24.00.01 „Олімпійський і професійний спорт”/ А. С. Ровний . – К., 2001. – 40 с.
- 50.Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта /А.В. Родионов. – М.: Академический проект, 2004. – С. 42 – 58.
- 51.Ротерс Т.Т. Ритмічний розвиток особистості школяра у взаємодії фізичного та естетичного виховання /Т.Т. Ротерс //Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. – Київ-Тернопіль, 1997. – С.126 – 128.
- 52.Савченко В.Г. Основы психологической подготовки спортсменов высокой квалификации (на материале боксу): автореф. дис...докт. пед. наук /В.Г. Савченко. – К.: УДУФВС, 1997. – 49 с.
- 53.Сахновский К.П. Начальная спортивная подготовка /К.П. Сахновський //Наука в олимпийском спорте. – 1995. - № 2 (3). – С. 17 – 23.
- 54.Сергиенко Л.П. Генетика и спорт /Л.П. Сергиенко. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 172 с.
- 55.Сергієнко Л.П. Тестування рухових здібностей школярів /Л.П. Сергиенко. – К.: Олімпійська література, 2001. – 440 с.
56. Сиренко В.А. Распределение объемов средств силовой направленности в круглогодичной тренировке и его значение для развития силовых способностей квалифицированных бегунов на средние дистанции /В.А. Сиренко, Л.Н. Жданович //Объективизация методики управления основными параметрами тренировочных нагрузок. – К.: Киевский гос. ин-т физ. культуры, 1983. – С. 43 – 52.
- 57.Сирис П.З. Отбор и прогнозирование способностей в легкой атлетике /П.З. Сирис , П.М. Гайдарска , К.И. Рачес. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 103 с.
- 58.Специальная силовая подготовка бегунов на длинные дистанции в годичном цикле: метод. рекомендации /Сост. В.С. Гетманец. – Минск: Спорткомитет БССР, 1986. – 17 с.
- 59.Суслов Ф.П. Подготовка сильнейших бегунов мира [Ф.П. Суслов, Г.Н. Максименко, В.Г. Никитушкин и др.]. – К.: Здоровье, 1990. – 214 с.
- 60.Тер – Ованесян И.А. Подготовка легкоатлета: современный взгляд /И.А. Тер – Ованесян. – М.: Terra – Спорт, 2000. – 128 с.
- 61.Теория и методика физического воспитания: учебник /Под ред. Т.Ю. Круцевич. – К.: Олимпийская литература, 2003. – Т. 1. – 354 с.
- 62.Теория и методика физического воспитания: учебник /Под ред. Т.Ю. Круцевич.– К.: Олимпийская литература, 2003. – Т. 2. – 377 с.
- 63.Тренажеры и специальные упражнения в легкой атлетике /Под ред. В.А. Алабина, П.М. Кривоносова. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 222 с.
- 64.Уилсон Х. Три вида скорости /Х. Уилсон //Легкая атлетика. – 1982. - № 8. – С. 32.



65. Уэйнберг Р. Основы психологии спорта и физической культуры /Р. Уэйнберг, Д. Гоулд. – К.: Олімпійська література, 2001. – 336 с.
66. Филин В.П. Спортивная подготовка как многолетний процесс /В.П. Филин //Современная система спортивной подготовки. – М.: СААМ, 1995. – 446 с.
67. Фотуйма О.Я. Саморегуляція ситуативної агресивності в навчально – тренувальній та змагальній діяльності спортсмена: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 /О.Я. Фотуйма. – Івано – Франківськ, 2004. – 265 с.
68. Хекалов Е.М. Неблагоприятные психологические состояния спортсменов, их диагностика и регуляция /Е.М. Хекалов. – М.: Советский спорт, 2003. – 61 с.
69. Цзен И.В. Психотренинг: игры и упражнения /И.В. Цзен, Ю.В. Пахомов. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 272 с.
70. Чекмарьова Н.Г. Критерії спортивного відбору дітей і підлітків за показниками розвитку психомоторних здібностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. фих. і спорту: спец. 24.00.01 „Олімпійський і професійний спорт” /Н.Г. Чекмарьова. – Дніпропетровськ, 2009. – 20 с.
71. Шаулин В.Н. Развивающее обучение: истоки, понятия, содержание /В.Н. Шаулин //Физическая культура в школе. – 1994. – №5. – С. 3 – 8.
72. Шварц В.Б. К проблеме врожденного и приобретенного в развитии двигательных способностей /В.Б. Шварц //Проблемы генетической психофизиологии человека. – М.: Наука, 1978. – С. 155 – 169.
73. Шестерова Л.Є. Вплив рівня активності сенсорних функцій на удосконалення рухових здібностей школярів середніх класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. наук з фіз. фих. і спорту: спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” /Л.Є. Шестерова. – Харків, 2004. – 20 с.
74. Шийко Є. Формування сенсорних здібностей /Є. Шийко //Рідна школа. – 1997. – №6. – С. 36 – 37.
75. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів /Б.М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга „Богдан” Ч. 1. – 2001. – 272 с.; Ч. 2. – 2002. – 248 с.
76. Шустин Б.Н. Моделирование и прогнозирование в системе спортивной подготовки /Б.Н. Шустин //Современная система спортивной подготовки. – М.: СААМ, 1995. – С. 226 – 237.
77. Щербаков Е.П. Функциональная структура воли /Е.П. Щербаков. – Омск: ОГИФК, 1990. – 257 с.
78. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации развития в детском возрасте /Д.Б. Эльконин //Вопросы психологии. – 1971. – №4. – С. 6 – 20.
79. Энока Р.М. Основы кинезиологии /Р.М. Энока. – К.: Олимпийская литература, 2000. – 400 с.
80. Юшкевич Т.П. Научно-методические основы системы многолетней тренировки в скоростно-силовых видах спорта циклического характера: автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки” /Т.П. Юшкевич. – М., 1991. – 16с.
81. Юшко Б.Г. Легкая атлетика /Б.Г. Юшко. – К.: Здоровье, 1978. – 420 с.
82. Ягелло М.В. Поэтапный педагогический контроль специальной физической

подготовленности теннисисток 8-12 летнего возраста: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки” /М.В. Ягелло. – К.: УГУФВС, 1994. – 23 с.

83.Янкаускас Й.М. Моторика растущего женского организма /Й.М. Янкаускас, Э.М. Лонгвин. – Вильнюс: Мокслас, 1984. – 152 с.

84.Ясякевич В.В. Биомеханический контроль скелетной мускулатуры пловцов-спринтеров в условиях использования специальных упражнений силовой направленности: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 24.00.01 „Олімпійський і професійний спорт” /В.В. Ясякевич. – К.: УГУФВС, 1997. – 17 с.

85.Asanuma H. Functional role of sensory inputs to the motor cortex /H. Asanuma //Progr. Neurobiolo. – 1981. – №16. – P. 241 – 262.

86.Karagiorgi C. A coordination structure of female gymnast motions at the stage of specialized basic training /C. Karagiorgi //The proceedings of the modern olimpic sport. International scientific congress. – Kyiv, 1997. – P. 266 – 267.

87.Mistulova T. Didactics of Complex-coordinated Sports exercises /T. Mistulova, V. Boloban //Abstracts of International Pre-Olimpic Scientific Congress. – Dallas, Texas, USA, 1996. – P. 135.

88.Murdoch E. Sport in schools, department of Education and Science /E. Murdoch //Sports Council. – London 1995.

89.Reed E.S. From action gestalts to direct action. Human motor action: Bernstein reconsidered /E.S.Reed. – Amsterdam, 1985. – P. 99 – 111.

90.Sallis J., Owen N. Physical activity and behaviorae medicine /J. Sallis, N. Owen. – Sage Pulications, 1999. – 210 p.

91.Singer R.N. Motor Learning and Human Performance /R.N. Singer. – New York: Macmillan, 1987.

92.Skinner B.F. The Origins of cognitive thought /B.F. Skinner //American Psychologist. –1989. – №44. – P. 13 – 18.

93.Wat its psychomotorik? Ein versuch, die frage nicht in beantworten /Schoch Rupert //Prax. Psychomot. – 1992. - №3. – P. 154 – 156.

# ДОДАТКИ

**Опитувальник “Стиль саморегуляції поведінки - 98” (“ССП – 98”)**

**Інструкція.** Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть одну з чотирьох можливих відповідей: “правильно”, “мабуть правильно”, “мабуть неправильно”, “не правильно” і покладіть хрестик у відповідній графі карти опитування.

Не пропускайте жодного висловлювання. Пам'ятайте, що не може бути хороших чи поганих відповідей, оскільки це не випробування ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей Вашої поведінки”.

**Текст опитувальника:**

1. Я думаю про майбутнє.
2. Люблю пригоди, можу ризикувати.
3. Часто спізнююсь.
4. Я дотримуюсь девізу: “Вислухай пораду, але зроби по-своєму”.
5. При виконанні роботи, я покладаюся на свої здібності.
6. Друзі кажуть, що я неточно оцінюю свої дії.
7. Напередодні контрольної у мене з'являється почуття, що не вистачило часу для підготовки.
8. Щоб почуватися впевнено, необхідно знати що чекає на тебе завтра.
9. Мені важко щось переробити.
10. Не завжди помічаю власні помилки.
11. Перехід до нової школи не заподіє мені незручностей.
12. Мені важко відмовитись від прийнятого рішення.
13. Я завжди дію миттєво.
14. Не терплю, коли про мене піклуються і щось за мене вирішують.
15. Не люблю думати про майбутнє.
16. У новому одязі відчуваюся незручно.
17. Завжди планую свої витрати на покупки.
18. Уникаю ризику, важко справляюся із несподіваними ситуаціями.
19. Моє відношення до майбутнього часто змінюється.
20. Завжди продумую способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.
21. Люблю незалежність.
22. Я не люблю змінювати мої плани на майбутнє.
23. В перші дні канікул не знаю що робити.
24. При великому об'ємі роботи страждає якість результатів.
25. Люблю переміни в житті.
26. Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це потерпаю від невдач.
27. Я завжди наполягаю на своєму.
28. Люблю дотримуватись заздалегідь наміченого на день плану.
29. Перш ніж в'яснити відносини, намагаюся уявити різні способи подолання конфлікту.
30. У випадку невдачі, завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.
31. Не люблю відкривати свої плани іншим.
32. Спочатку вплютуюсь у бій, а потім шукаю способу для перемоги.

33. Люблю фантазувати.
34. Намагаюсь враховувати думку товаришів про себе.
35. Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-яких умовах.
36. В очікуванні важливих подій, прагну уявити послідовність своїх вчинків при тому чи іншому розвитку ситуації.
37. Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати детальну інформацію про умови її виконання.
38. Рідко залишаю розпочату справу.
39. У випадку втоми і поганого самопочуття часто недбало відношуся до своїх обов'язків.
40. Якщо я вважаю, що правий, то мене не хвилює думка оточуючих.
41. Про мене говорять, що я не можу відрізнити головне від другорядного.
42. Не вмію і не люблю завчасно планувати свої витрати.
43. Якщо не вдалося досягнути потрібного результату, прагну переробити.
44. Після вирішення конфліктної ситуації подумки повертаюсь до неї, перевіряю початі дії і результати.
45. Мені незручно в незнайомій компанії.
46. Як правило, різко реагую на заперечення, намагаюсь думати і робити все по-своєму.

#### Ключ до опитувальника

1. Шкала планування ( Пл.)  
Так: 1, 8, 17, 22, 28, 31, 36.  
Ні: 15, 42.
2. Шкала моделювання ( М )  
Так: 11, 37.  
Ні: 3, 7, 19, 23, 26, 33, 41.
3. Шкала програмування ( Пр.)  
Так: 12, 20, 25, 29, 38, 43.  
Ні: 5, 9, 32.
4. Шкала оцінки результатів ( ОР )  
Так: 30, 44.  
Ні: 6, 10, 13, 16, 24, 34, 39.
5. Шкала гнучкості: ( Г )  
Так: 2, 11, 25, 35, 36, 45.  
Ні: 16, 118, 23.
6. Шкала самостійності ( С )  
Так: 4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46.  
Ні: 34.
7. Шкала загального рівня саморегуляції ( ЗР )  
Так: 1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46.  
Ні: 3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42.

## Методика “Рівень суб’єктивного контролю” (“РСК”)

**Інструкція.** Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне з них просимо вибрати одну з двох відповідей: “так” або “ні”.

### Текст опитувальника:

1. Просування по службі залежить від вдалого збігу обставин, а не від особливостей і власних зусиль людини.
2. Більшість розлучень відбуваються через те, що люди не хочуть поступатися і пристосовуватися один до одного.
3. Хвороба – справа випадку і якщо комусь суджено захворіти, то з цим нічого не поробиш.
4. Люди стають самотніми через те, що не проявляють цікавості й дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від “везіння” ( якщо пощастить).
6. Нема потреби докладати зусиль для завоювання симпатії інших людей.
7. Зовнішні чинники – батьки, добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж відносини подружжя.
8. Я часто відчуваю, що відіграю малу роль в тому, що відбувається зі мною.
9. Як правило, керівництво ефективно тоді, коли керівники повністю контролюють дії підлеглих, а не покладаються на їх свідомість.
10. Мої оцінки в школі залежали від випадкових обставин, наприклад, від настрою вчителя, а не від моїх зусиль.
11. Коли я “складаю” плани, то вірю в те, що зможу їх здійснити.
12. Те, що багатьом людям здається удачею чи “везінням”, насправді є результатом тривалих цілеспрямованих зусиль.
13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров’ю, ніж ліки та лікарі.
14. Якщо люди не підходять один одному, то як би вони не намагались налагодити сімейне життя, в них все одно нічого не вийде.
15. Те хороше, що я роблю в житті, зазвичай буває належно оцінене іншими.
16. Діти виростають такими, якими їх виховали батьки.
17. Я думаю, що випадок чи доля не відіграють важливої ролі в моєму житті.
18. Я не стараюсь планувати своє життя наперед, тому що в більшості все залежить не від мене, а від того як складуться обставини.
19. Мої оцінки в школі залежали від моїх зусиль і рівня підготовленості.
20. В усіх конфліктах я почуваюся винним.
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.
22. Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати що і як робити.
23. Думаю, що мій стиль життя не є причиною моїх захворювань.
24. Як правило, невдалий збіг обставин заважає людям досягнути успіху в роботі.
25. Врешті решт за негативне керівництво організацією відповідальні особи, які в ній працюють.
26. В обставинах, які склалися, я часто відчуваю, що нічого не можу вдіяти.

27. Якщо я дуже захочу, то можу привернути до себе будь-яку людину.
28. На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків по їх вихованню часто бувають марними.
29. Те, що зі мною відбувається – справа моїх власних рук.
30. Інколи буває важко зрозуміти чому керівники чинять так, а не інакше.
31. Людина, яка не може досягнути успіху в своїй роботі, скоріш за все просто не проявила достатньо зусиль.
32. Частіше за все я досягаю від членів моєї сім'ї того, чого я хочу.
33. В неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше були винні інші люди, але не я.
34. Дитину завжди можна вберегти від простуди, якщо за нею слідкувати і правильно одягати.
35. В складних ситуаціях я вважаю за доцільне зачекати поки проблема не вирішиться сама собою.
36. Успіх – це результат наполегливої праці і мало залежить від випадку чи “везіння”.
37. Я відчуваю, що від мене більш ніж від кого іншого, залежить щастя моєї сім'ї.
38. Мені завжди було важко зрозуміти чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.
39. Я завжди приймаю рішення і дію самостійно, не сподіваюсь на допомогу інших людей і не покладаюсь на долю.
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, не зважаючи на всі її старання.
41. В сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть за великого бажання.
42. Талановиті люди, що втратили можливість реалізуватися, повинні звинувачувати в цьому тільки себе.
43. Ряд моїх успіхів стали можливостями лише завдяки допомозі інших людей.
44. Більшість невдач в моєму житті сталися через невміння, незнання чи лінь і мало залежать від “везіння” чи “невезіння”.

### **Ключ до опитувальника**

Відповіді: “так” на: 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34 36, 39, 42, 43, 44 твердження оцінюються по 1 балу і свідчать про розвиток суб'єктивного контролю. Те ж стосується й відповідей “ні” на 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 37, 38, 40, 41. За такі відповіді суб'єктивному контролю приписують по 2 балу. Максимальна кількість балів = 44.

Вважають, що досліджувані, які отримали від 33 до 44 балів здатні взяти на себе відповідальність за те, що відбувається з ними та з іншими, залежними від них людьми.

Люди, які отримали від 12 до 32 балів володіють середнім рівнем розвитку суб'єктивного контролю і часто в житті не стільки беруть відповідальність на себе, скільки покладають її на інших людей.

Ті, сумарний показник яких – 11 і нижче, характеризуються тим, що в більшості випадків життя знімають з себе відповідальність за те, що відбувається і звикли перекладати вину на обставини чи на інших людей, тобто не мають певної відповідальності.



**Методика “Самооцінка та рівень впевненості у собі  
в критичних ситуаціях”**

**Інструкція.** Вам пропонуються твердження. Дайте відповідь на них, висловивши свою точку зору у наступному вигляді:

- а) я, дуже часто про це думаю;
- б) я, часто про це думаю;
- в) я, інколи про це думаю;
- г) я, дуже рідко про це думаю;
- д) я, ніколи про це не думаю.

**Ключ до опитувальника**

- а) 4 бали;
- б) 3 бали;
- в) 2 бали;
- г) 1 бал;
- д) 0 балів.

Підрахуйте суму набраних балів.

- ❖ 0-25 балів – високий рівень самооцінки та впевненості у власних діях;
- ❖ 25-45 балів – середній рівень самооцінки та впевненості у собі;
- ❖ більше 45 балів – низький рівень самооцінки (переживання з приводу критичних зауважень у свою адресу, сумніви щодо правильності дій, розвиток систем захисту в тому числі і провокування конфліктів).

## Карта опитування

Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

№ п/п	Твердження	Відповідь на твердження	К-сть балів
1.	Мені хочеться, щоб друзі підбадьорювали мене.		
2.	Постійно відчуваю відповідальність у виконуваних справах.		
3.	Я хвилююсь за власне майбутнє.		
4.	Багато хто мене ненавидить.		
5.	Я не такий ініціативний як інші.		
6.	Я хвилююсь за свій психічний стан.		
7.	Я боюсь виглядати недоумком (дурнем)		
8.	Зовнішній вигляд інших набагато кращий від мого.		
9.	Я боюсь виступати з промовою перед незнайомими людьми.		
10.	Я часто припускаюсь помилок.		
11.	Мені шкода, що не вмію спілкуватися з людьми так як потрібно.		
12.	Як шкода, що мені бракує впевненості у собі.		
13.	Мені б хотілось, щоб мої дії частіше одобрювались іншими.		
14.	Я надто скромний (на).		
15.	Моє життя марне.		
16.	Багато людей неправильної думки про мене.		
17.	Мені нема з ким поділитися власними думками.		
18.	Люди очікують від мене дуже багато.		
19.	Люди не особливо цікавляться моїми досягненнями.		
20.	Я трохи соромлюсь.		
21.	Я відчуваю, що багато людей мене не розуміють.		
22.	Я не почуваю себе в безпеці.		
23.	Я часто хвилююсь без потреби.		
24.	Я почуваюсь незручно коли заходжу до кімнати де вже сидять люди.		
25.	Я відчуваю, що люди говорять про мене.		
26.	Я почуваюся напруженим.		
27.	Я переконаний, що люди, майже все приймають краще аніж я.		
28.	Мені здається, що зі мною станеться якась неприємність.		
29.	Мене хвилює думка як люди відносяться до мене.		
30.	Як шкода, що я не комунікабельний.		
31.	У суперечках я висловлююсь лише тоді, коли впевнений у власній правоті.		
32.	Я думаю про те, чого очікують від мене колеги.		

**Опитувальник “Стиль уваги та міжособистісного спілкування”**

**Інструкція.** Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки в умовах спортивної діяльності. Послідовно прочитавши кожну з них просимо вибрати одну із запропонованих відповідей. Успішної вам роботи.

**Ключ до опитувальника.**

Після того як отримано відповіді на всі питання, слід оцінити кожну з них у системі балів від 0 до 4: 0 – ніколи, 1 – рідко, 2 – періодично, 3 – часто, 4 – завжди. Ставити оцінки необхідно за сумою показників двох підшкал кожного профілю, а потім порівнювати отримані значення.

Інтерпретація результатів дослідження:

**Широкий зовнішній стиль уваги.** Велика кількість очок вказує на здатність спортсменів враховувати у власній діяльності ряд факторів зовнішнього середовища, як важливих у контексті детермінації форм поведінки.

**Зовнішній перевантажений стиль уваги.** Велика кількість балів за даною шкалою вказує на те, що спортсмену важко зосередитись на аналізі помилок при виконанні певної дії, оскільки він відволікається на вплив зовнішнього середовища.

**Широкий внутрішній стиль уваги.** Велика сума балів свідчить про здібності оцінювати і аналізувати відразу кілька факторів зовнішнього середовища.

**Внутрішній перевантажений стиль уваги.** Дана шкала вказує на те, що спортсмен здійснює помилки через те, що думає одночасно про кілька справ, не вміє сконцентруватися на найбільш важливій у певній ситуації.

**Вузький ефективний стиль уваги.** Велика кількість балів демонструє здатність спортсмена чітко сфокусувати увагу на важливих аспектах діяльності з певних обставин.

**Помилки при переключенні уваги.** Набрана сума балів дозволяє вести мову про постійне вузьке фокусування уваги і нездатність швидко переключати її з одних об'єктів на інші, а тим паче на декілька.

## Карта опитування

Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Вид спорту \_\_\_\_\_

№ п/п	Стиль уваги	Ніколи	Інколи	Періодично	Часто	Завжди
<b>Широкий зовнішній</b>						
1.	Я швидко аналізую складні ситуації з швидким переміщенням суперника					
2.	Перебуваючи в ігровій ситуації я мимоволі помічаю, що робить суперник					
<b>Зовнішній перевантажений</b>						
1.	Коли зі мною розмовляють я часто відволікаюсь на сторонні об'єкти чи звуки					
2.	Під час гри мені важко одночасно слідкувати за кількома гравцями					
<b>Широкий внутрішній</b>						
1.	Мені достатньо мінімальної інформації, щоб прийняти цілий ряд важливих рішень					
2.	Я з легкістю переносу знання з однієї галузі діяльності на іншу					
<b>Внутрішній перевантажений</b>						
1.	Під час бесіди я часто відволікаюсь на власні думки					
2.	Я розсіяний і забудькуватий, тому					

	що постійно думаю про справи					
Вузкий ефективний						
1.	Я з легкістю зосереджуюсь на будь-якій важливій роботі					
2.	Я концентрую увагу на потрібних думках, не відволікаючись на сторонні об'єкти чи звуки					
Помилки при переключенні уваги						
1.	Мені важко зосередитись на якійсь одній думці					
2.	Під час гри я помиляюсь, оскільки концентрую увагу на одному гравці, пропускаючи іншого					

**Методика діагностування тривожності (Спілбергера - Ханіна)**

**Інструкція:** Прочитайте уважно кожне з наведених запитань і закресліть цифру справа в залежності від того, як ви себе почуваєте на цей момент. Над запитанням довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

**Шкала оцінювання реактивної тривожності**

Питання	Ні, не зовсім так	Мабуть так	Вірно	Цілком вірно
1. Я спокійний	1	2	3	4
2. Мені нічого не загрожує	1	2	3	4
3. Я в напрузі	1	2	3	4
4. Я відчуваю співчуття	1	2	3	4
5. Я відчуваю себе вільно	1	2	3	4
6. Я прикро вражений	1	2	3	4
7. Мене хвилюють можливі негаразди	1	2	3	4
8. Я відчуваю себе відпочившим	1	2	3	4
9. Я насторожений	1	2	3	4
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11. Я впевнений у собі	1	2	3	4
12. Я нервую	1	2	3	4
13. Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14. Я напружений ("накручений в собі")	1	2	3	4
15. Я не відчуваю напруги і скованості	1	2	3	4
16. Я задоволений	1	2	3	4
17. Я заклопотаний	1	2	3	4
18. Я занадто збуджений і мені ніяково	1	2	3	4
19. Мені радісно	1	2	3	4
20. Мені приємно	1	2	3	4

### Шкала оцінювання особистісної тривожності

Питання	Майже ніколи	Інколи	Часто	Майже завжди
21. Я впевнений в собі	1	2	3	4
22. Я швидко втомлююсь	1	2	3	4
23. Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24. Я хотів би бути таким щасливим, як інші	1	2	3	4
25. Буває, що я, програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26. Я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27. Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
28. Очікувані труднощі дуже непокоять мене	1	2	3	4
29. Я занадто хвилююсь через дрібниці	1	2	3	4
30. Я буваю повністю щасливим	1	2	3	4
31. Я приймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
32. Мені не вистачає впевненості у собі	1	2	3	4
33. Я почуваю себе в безпеці	1	2	3	4
34. Я намагаюсь обходити критичні ситуації і труднощі	1	2	3	4
35. У мене буває хандра	1	2	3	4
36. Я задоволений	1	2	3	4
37. Усякі дрібниці відволікають та хвилюють мене	1	2	3	4
38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39. Я врівноважена людина	1	2	3	4
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я турбуюсь про свої справи	1	2	3	4

### Ключ до опитувальника:

Реактивна тривожність, прямі запитання:

3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 19

Особиста тривожність, прямі запитання:

22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40

Реактивна тривожність, зворотні відповіді:

1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20

Особиста тривожність, зворотні відповіді

21, 26, 27, 30, 33, 36, 39

Таблиця визначення рівнів особистісної та реактивної тривожності

низький	середній	високий
До 30 балів	31-41 бал	Більше 45 балів



Виявлення та оцінка психофізіологічних якостей з використанням спеціального приладу проводиться на основі результатів успішності переробки інформації, яка задається в трьох режимах: так званого «оптимального ритму», «нав'язаного ритму» та «зворотного зв'язку». У режимі «оптимального ритму», тобто найбільш зручного для кожного індивідуума при демонстрації та переробці розумового навантаження проводиться вивчення параметрів сенсомоторних реакцій різного ступеня складності.

З використанням двох інших режимів здійснюється діагностування швидкісних та якісно – кількісних показників властивостей ВНД (функціональної рухливості та сили основних нервових процесів). Як розумове навантаження для переробки інформації застосовуються предметні (геометричні фігури) та словесні (назви рослин, тварин і неживих предметів) символи. У режимі «оптимального ритму» можна отримати значення латентного періоду простої зорово – моторної реакції (ЛП ПЗМР), реакції вибору одного із трьох сигналів (ЛПРВ<sub>1-3</sub>) та латентний період реакції вибору двох із трьох сигналів (ЛП РВ<sub>2-3</sub>).

Для визначення ЛП ПЗМР обстеженому пропонується інструкція: «При виникненні на екрані монітора сигналу у вигляді геометричної фігури Вам потрібно якнайшвидше правою (лівою) рукою натискувати та відпускати кнопку». Прилад у реальному масштабі реєструє та відтворює на екрані середнє значення латентного періоду за 30 (50) застосувань (на розсуд експериментатора) однорідних подразників, а також інші статистичні показники варіаційного ряду (середнє квадратичне відхилення, похибка середнього, коефіцієнт варіації). Отримані результати заносяться в протокол, або ж дублюються принтером на папері. Ми застосовували 30 сигналів із експозицією 0,7 с.

Щоб отримати значення ЛП РВ<sub>1-3</sub> обстеженому пропонується така інструкція: «При виникненні на екрані монітора фігури «квадрат» Вам необхідно якнайшвидше натискувати та відпускати праву кнопку. На інші сигнали кнопку не натискувати». Установка реєструє та відтворює на екрані середнє значення ЛП РВ<sub>1-3</sub> з тим переліком показників варіаційного ряду, що і при визначенні ЛП ПЗМР та ще і з вказівкою кількості помилкових реакцій.

При визначенні часу складної сенсомоторної реакції вибору двох із трьох подразників, навантаження з переробки інформації виконується двома руками. Обстежуваному рекомендується така інструкція для виконання: «При виникненні на екрані монітора фігури «квадрат» Вам необхідно якнайшвидше правою рукою натискувати і відпускати праву кнопку перехідного пристрою. При виникненні фігури «коло» - лівою рукою ліву кнопку. На інші сигнали (фігура «трикутник») ні ліву, ні праву кнопку не натискувати». Установка реєструє та відтворює на екрані той же перелік статистичних показників, що і в попередньому підрежимі, тобто при реєстрації ЛП РВ<sub>1-3</sub>. При визначенні латентного періоду в обох останніх тестах ми пред'являли також 30 сигналів із експозицією в 0,9 с.

Дослідження властивостей основних нервових процесів включає визначення максимальної швидкості переробки інформації з диференціювання рушійних і гальмівних подразників – рівень функціональної рухливості нервових процесів, а

також загального числа представлених і опрацьованих сигналів за фіксований час роботи – сила нервових процесів.

Для виявлення властивостей сили нервових процесів діагностований виконував завдання протягом 5 хв. Шкала оцінювання включає загальну кількість опрацьованої інформації за цей час. Результат виконання тесту фіксується на екрані у вигляді кількості переробленої інформації, мінімальної експозиції та часу виходу на неї, відсотка правильних відповідей для правої та лівої руки. Виконання даного завдання рекомендується здійснювати після тесту на виявлення швидкості переробки інформації. В інших випадках необхідно провести дворазове тренування протягом 5 хв кожне.

**Карта діагностування  
психофізичних якостей  
(проста і складна зорово – моторна реакція)**

Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Вид спорту \_\_\_\_\_

Тип подразника \_\_\_\_\_

Статистичні показники	Проста зорово – моторна реакція	Складна зорово – моторна реакція
М		
$m \pm$		
$\Sigma$		
$Cv$		
Пом.		
Мпр.		
Мпом.		

**Карта діагностування  
психофізичних якостей  
(реакція на рухомий об'єкт)**

Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Вид спорту \_\_\_\_\_

Тип подразника \_\_\_\_\_

Показник	Всього	Точно	Випередження	Запізнення
Краща спроба				
Сума				
Середнє значення				
Три кращих спроби				
Сума				
Середнє значення				
Всього				
Сума				
Середнє значення				
Час руху				
Кількість спроб				

## Комплекс вправ для розвитку уваги

## “Хто швидше?”

1. Учням пропонується якомога швидше і точніше викреслити в колонці будь-якого тесту якусь частину букви, яка часто зустрічається, наприклад “о” чи “и”. Успішність виконання тесту оцінюється за часом його виконання і кількості припущених помилок – пропущених букв: чим менша величина цих показників, тим вища успішність. При цьому треба заохочувати успіхи і стимулювати інтерес.

2. Для тренування переключення і розподілу уваги завдання необхідно змінити: пропонується закреслити одну букву вертикальною рисою, а іншу – горизонтальною, чи по сигналу чергувати закреслювання однієї букви із закреслюванням іншої. З часом завдання можна ускладнити. Наприклад, одну букву закреслювати, іншу – підкреслювати, а третю – обводити кружечком.

Мета тренування – вироблення звичних, доведених до автоматизму дій, що підпадають певній цілі ( меті ). Час необхідно варіювати відповідно до віку ( мл. школяр – 15 хв., підлітки – 30 хв.).

## “Пальці”

Учасники зручно розташовуються у кріслах чи на стільцях, утворюючи коло. Необхідно переплести пальці, покладених на коліна рук, залишивши великі пальці вільними. По команді “Почали” повільно повертати великі пальці один докола іншого з постійною швидкістю в одному напрямку, слідкуючи за тим, щоб вони не торкались один одного. Сконцентрувати увагу на цьому русі. По команді “Стоп” припинити рух. Тривалість 5 – 15 хв.

Деякі учні почуваються незвично: чи відчуження пальців, зміна напрямку чи руху. Хтось буде відчувати сильне роздратування чи неспокій. Ці труднощі пов’язані з незвичністю об’єкта зосередження.

## “ Концентрація”

Концентрація може здійснюватись на зовнішніх матеріальних об’єктах, на органах чи думках. Можна завести будильник і задати час концентрації від хвилини до 30 хвилин в кожній з наступних вправ на концентрацію. Необхідно задати час, прийняти відповідну позу, розслабити м’язи і вибрати об’єкт концентрації. Якщо думки почнуть переключатися з одного об’єкту на інший, необхідно відразу боротися з цим: стріпнути головою, відганяючи непотрібні думки. По мірі того, як думки відходять в бік, потрібно плавно повертати їх до мети концентрації. Важливо, щоб протягом відведеного часу думки “йшли вбік” не більше трьох разів.

## “Найуважніший”

Учасники повинні стати півколом і визначити “ловця”. Він протягом кількох секунд намагається запам’ятати порядок розташування гравців. Потім за звуком гонга відвертається і називає порядок, в якому стоять товариші. На місці “ловця” повинні побувати по черзі всі гравці. Необхідно покарати тих, хто програв, і нагородити переможців.

### “Надувага”

Учасники діляться на дві групи: “заважаючі” і “уважні”. “Уважні” розташовуються ведучим по периметру залу обличчям до центру і отримують відмінні ознаки (пов’язки, галстуки); їм дається інструкція: “Ваше завдання – зобразити, зіграти ніби актор, ввійти в роль людини, яка повністю зосереджена на певній внутрішній роботі і не помічає оточення” (ведучий показує вираз обличчя людини з порожнім, відсутнім поглядом). Ви повинні вжитися в цю роль і, стоячи з відкритими очима, не затуляючи вух, не помічати того, що роблять інші. Для того, щоб вам було легше виконати завдання, спробуйте яскраво уявити собі, ніби ви дивитесь захоплюючий кінофільм, чи приймаєте участь в небезпечній мандрівці. Будьте послідовні в своїй ролі: коли закінчується вправа (за командою “стоп”), і вас будуть розпитувати, стверджуйте і переконуйте інших в тому, що ви дійсно були захоплені думками і нічого не бачили й не чули. Зрозуміло ?

“Заважаючі” отримують завдання під час вправи. “Готові ? Почали!” Вправа триває 5 – 15 хв. За цей час ведучий, разом із “заважаючими” організовує серію провокаційних дій. Вони викрикують лозунги, заклики, розігрують сценки, розказують анекдоти, інсценують кінець заняття, виходячи з залу, зображають тварин, просять в “уважних” милостиню та ін. При цьому ведучий слідкує за тим, щоб дії “заважаючих” не були занадто ефективні. Він забороняє їм торкатися “уважних” і в критичний момент допомагає уважним утриматися в їх ролі. Потім поступає команда “стоп” і розпочинається обговорення. Вправи потрібно проводити в сформованих групах, де є атмосфера творчого захоплення.

### “Камінь, ножиці, папір”

Учасники діляться на пари. Бажано, щоб всі сиділи один навпроти одного. На рахунок “три” кожен учасник викидає на пальцях одну з трьох фігур: камінь – кулак, ножиці – два пальці, папір – відкрита долоня. При цьому існує правило: ножиці ріжуть папір, камінь тупить ножиці, папір може загорнути камінь. Відповідно, гравець, який викинув на пальцях таку фігуру, яка “переможе противника”, залишається, а переможений виходить з гри.

В наступному турі приймають участь переможці першого туру гри, попередньо розділені на пари. Якщо хтось залишився без напарника, він автоматично переходить в наступний тур. І так до тих пір, доки не залишиться один переможець.

### “Фокусування”

Спортсмени зручно розташовуються у кріслах. Очі закриті. По команді організатора “Тіло!”, учасники зосереджують свою увагу на своєму тілі, по команді “Рука!” – на своїй руці. Потім здійснюється послідовне зосередження на кисті руки по команді “Кисть!”, на вказівному пальці правої (лівої) руки. Закінчувати вправу потрібно з концентрацією уваги на фалангах пальців. Команди подаються з інтервалом 10-120 сек.

### “Крива мавпа”

Учасники зручно розташовуються у кріслах. Ведучий оволодіваючи їхньою увагою, каже: “Зараз, я хочу, щоб Ви виконали одну психотехнічну вправу. Завдання, необхідно вирішувати по моїй команді “Почали!”. Якщо, Ви порушите правила, плесніть у долоні. Все зрозуміло. Закрийте очі. “Увага, даю завдання: не думати про криву мавпу. Почали! ... Стоп!””.

### Релаксаційні вправи

“Я зовсім спокійний” – підготовча формула

1-ша стандартна вправа:

“Моя права (ліва) рука (нога) важка. Обидві руки і ноги важкі”.

2-га стандартна вправа:

“Моя права (ліва) рука (нога) тепла. Обидві руки і ноги теплі”.

3-тя стандартна вправа:

“Серце б’ється могутньо і свobodно”.

4-та стандартна вправа:

“Мій подих спокійний. Мені дихається вільно”.

5-та стандартна вправа:

“Моє тіло випромінює тепло” або “Тіло прогріте приємним глибоким теплом”.

6-та стандартна вправа:

“Моє чоло тепле”.



### Комплекс вправ для мотивації досягнення успіху “Пісочний годинник”

Кожний учасник отримує по три кружечки, які символізують піщинки. Психолог пропонує написати на них власні очікування від тренінгу. Аби полегшити роботу, психолог може запитати учасників: "Про що саме ви б хотіли дізнатися з оголошеної теми нашого заняття? Які знання хочете отримати, аби ця зустріч була для вас корисною, допомагала з подальшої роботи? Які знання стосовно навчально – тренувальної та змагальної діяльності та про себе потрібні для ефективного самоуправління?". Запропонуйте учасникам сформулювати власні очікування, завершивши фразу, що починається словами "Від сьогоднішнього тренінгу я очікую...".

Після того, як усі виконали завдання, кожний учасник зачитує свої очікування і наклеює їх у верхній частині пісочного годинника. Психолог зачитує свої очікування останнім.

### “Успішний досвід”

Об'єднайте учасників у трійки, роздайте робочі бланки. Розподіліть між ними ролі: один оповідач і двоє уважних слухачів.

Завдання для оповідача: "Пригадайте такий період власного життя, коли ви були цілковито занурені у якусь діяльність і досягли в ній успіху. Розкажіть про свої досягнення".

Завдання для слухачів: "Уважно слухайте розповідь та запишіть на своєму бланку ті риси, вміння, навички та здібності, які, на вашу думку, оповідач виявив у даній ситуації, і які допомогли йому досягти успіху. Під час виконання вправи можете ставити уточнювальні запитання. Наприклад: "Як саме ви вчинили у даній ситуації?", "Яким чином ви досягли мети?".

Після завершення розповіді слухачі у своїх трійках, актуалізуючи зворотний зв'язок, по черзі зачитують свої нотатки.

Після цього учасники трійок міняються ролями так, аби кожний побував у ролі оповідача. Виявити компоненти, які сприяли досягненню успіху, дуже важливо! Саме це і є ресурсами людини. Важливо також і те, які можливості вона використовує тепер.

*Все змінюється, але ніщо не зникає безслідно.*

*Овідій*

<b>Досягнення</b>	
<b>Для чого?</b>	

<b>Які засоби?</b>	
<b>Який результат?</b>	
<b>Ресурси</b>	

***Власний досвід - це основне джерело навчання***

**“Снігова куля”**

Запропонуйте кожному з учасників по черзі назвати своє ім'я та важливу якість, що починається з першої літери їхнього імені. Наступний учасник називає імена і характеристики попередніх учасників, потім свої.

Наприклад:

1. Я - Сергій, я старанний.
2. Сергій старанний, я - Петро пунктуальний.
3. Сергій - старанний, Петро - пунктуальний, я - Наталя, незалежна у своїх рішеннях і т.д. Таким чином кожний наступний учасник повинен називати дедалі більше імен з прикметниками.

**“Тут і тепер”**

Запропонуйте кожному учаснику описати свої переживання, почуття, думки, що виникали в процесі групової роботи. Важливо повідомити учасникам, що вони мають можливість висловлюватись з приводу різних почуттів, навіть негативних. Розповівши групі та психологу про свої негативні враження, учасник отримує можливість проаналізувати їх та звільнитися від них, а не нести їх додому. Це сприяє виникненню бажання залишитися в групі, тому що тут розуміють і надають підтримку.

**“Дерево сподівань”**

Спочатку кожному учасникові психолог роздає оранжеві та зелені листочки і пропонує записати на них свої сподівання.

Мені б хотілось на цьому тренінгу... (зелений листочок)

Мені б не хотілось на цьому тренінгу... (оранжевий листочок)

Далі учасники по черзі зачитують записане і прикріплюють листочки на дерево.

**“Обмін думками”**

Сформувані з учасників два кола: внутрішнє і зовнішнє. Учасники зовнішнього і внутрішнього кіл стоять обличчям один до одного, утворюючи пари.

Психолог задає тему для спілкування у всіх парах одночасно, називаючи слово чи словосполучення. Учасники кожної пари по черзі висловлюють думки щодо запропонованої теми упродовж хвилини. Після цього за командою психолога

відбувається перехід по колу на одну людину. При чому один раз перехід роблять учасники зовнішнього кола за годинниковою стрілкою, наступний раз учасники внутрішнього кола – проти. Вправа триває, доки всі не поспілкуються один з одним. Для управління процесом психолог може використовувати дзвіночок.

**Теми для спілкування в парах:** перемога, поразка, конфлікт, радість, щастя, повага, злість, життєва мудрість, впевненість у собі, взаєморозуміння, заздрощі, чутки, любов тощо.

## Правила проведення психологічного тренінгу у експериментальній групі

**Цінувати час.** Зверніть увагу на план тренінгу. За досить короткий проміжок часу нам доведеться розглянути багато важливих питань. Дисциплінованість, дбайливе ставлення до часу важливі як стосовно себе, так стосовно тих, хто вас оточує. Приходити вчасно означає виявляти повагу до себе та інших, бути відповідальним. Управління часом – це запорука успіху нашої спільної справи.

Грамотне планування свого часу з урахуванням усіх зовнішніх обставин – це один із значущих моментів на шляху до успіху і в змагальній діяльності. Ви завжди матимете час, якщо навчитесь розумно ним розпоряджатись.

**Правило позитивного мислення.** Позитивно мислити означає бути позитивно налаштованими у висловлюваннях і ставленні до інших, прагнути конструктивно вирішити усі питання. Це створює дружню безпечну атмосферу, запобігає руйнівним процесам.

Відомо: як людина мислить, так вона і діє (думка, ідея визначають ваше ставлення і, відповідно, дії). Позитивно, тобто з любов'ю, ставитись до себе і до подій власного життя означає розвивати позитивне мислення, зміцнювати віру в себе, змінювати на краще власне життя. Давайте домовимося висловлювати позитивні ідеї та пропонувати позитивні дії на тренінгу.

**Правило додавання** означає, що думки та ідеї висловлюються як доповнення до попередніх, а не заперечують їх. Пригадаймо індійську притчу про сімох сліпих, яких попросили доторкнутися до різних частин слона і визначити, що це. Перший мудрець, який досліджував вухо, наполягав, що це ніби то пальмовий лист; другий, що тримався за бік слона, назвав його рухливою стіною і т.д. Суперечка семи сліпих триває дотепер. Кожен з них відстоює свою думку. Ніхто не знає істини, кожна людина знає лише її частину, при цьому частини ці різні.

Наша зустріч – це діалогічне спілкування. Кожна думка має право на існування, крім висловлювань, які порушують наші правила. Точка зору іншої людини – це те, що вона чує, бачить та як відчуває; це особиста реальність, яка базується на власному досвіді. На одне запитання може існувати декілька правильних відповідей, тому що це погляди і позиції різних людей. Розуміти позицію іншої людини ще не означає, що її поділяти. Проте розуміння і повага права іншої людини на погляди, які не збігаються з вашими, важливі самі по собі. Критикувати - означає ставити власну точку зору вище за іншу. Водночас людина, яку критикують, замикається у собі й в подальшому уникає висловлювати свої думки, вступати у діалог. Від цього втрачає як людина, так і всі учасники тренінгу. Отже, беруться до уваги різні точки зору і додаються в скарбничку спільного досвіду.

**Уважно слухати, дотримуватись теми заняття, висловлювати думку коротко й аргументовано,** не перебиваючи інших. Дбаючи про власну свободу, не слід забувати про свободу та права інших висловлювати думку в комфортній атмосфері. Думки всіх учасників тренінгу є цінними і необхідними для наповнення нашої загальної скарбнички досвіду.

**Правило конструктивного зворотного зв'язку.** Потенційна перевага групової

роботи – можливість отримати і надати зворотній зв'язок і підтримку – полягає в тому, що на будь – яку дію, яка сталася під час тренінгу, кожен учасник групи (в тому числі психолог) має право безпосередньо і відразу відреагувати, поділитися з іншими власними думками і відчуттями з приводу того, що сталося. Налагодження зворотного зв'язку, по – перше, допомагає учасникам зрозуміти й усвідомити те, як інші сприймають їх думки і почуття, слова, вчинки тощо, а по – друге, дає можливість психологу стежити за динамікою групи і вчасно коригувати перебіг тренінгу. Оскільки в соціально – психологічному тренінгу саморозкриття учасників, засвоєння нових поведінкових навичок залежать від якості зворотнього зв'язку, до нього висуваються спеціальні вимоги:

- надавати зворотний зв'язок з приводу поведінки, а не властивостей особистості (замість "Ви - безвідповідальні" - "За останній тиждень ви спізналися чотири рази");

- надавати зворотний зв'язок з приводу подій, що відбуваються у момент розмови, а не з приводу того, що було у минулому.

**Правило добровільності.** Учасники тренінгової групи та психолог беруть участь у роботі групи свідомо, з власної волі. Добровільність означає участь у тренінгу за бажанням.

**Правило персоніфікації** полягає в добровільній відмові від безособових мовних форм, які допомагають приховувати в повсякденному спілкуванні власну точку зору. Пропонується замість висловів "вважається...", "дехто вважає, що ..." вживати словосполучення типу: "я вважаю, що ...".

**Правило конфіденційності** розкривається в рекомендації не розголошувати особистісну інформацію поза межами тренінгу. Плітки, обговорення когось зі свого оточення часто стають причиною або початком конфліктних ситуацій. В атмосфері безпеки легше відверто спілкуватися.

**Правило поваги до своєї і протилежної статі.** Будемо уважними до проблем чоловіків і жінок. Накладемо заборону на образливі висловлювання щодо статі, недоречні жарти.

**Перевірка домашнього завдання.** Після кожного тренінгу учасники одержують домашнє завдання, яке сприятиме перенесенню отриманих в групі навичок у повсякденне життя.

*Для нотаток:*

---

*Для нотаток:*

---

Здано в набір 16.04.2012 р. Підп. до друку 7.05.2012 р.  
Формат 60x84/16. Гарнітура «Times New Roman».  
Папір офсетн. Ум. друк. арк. 5,46. Зам. № 11.

---

Віддруковано в КП фірмі «ЛІК».  
м. Івано-Франківськ, вул. Василянок, 48.  
Тел. (03422) 4-80-11, 4-80-27.