

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ І МИСТЕЦТВ**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**на тему: «Психологічні особливості розвитку
вольових якостей підлітків»**

Студентки групи МВПП
Галузі знань 0301 Соціально-політичні науки
Напряму підготовки 8.03010301 Практична
психологія
Паламарчук Марії Андріївни

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент
Галузяк Василь Михайлович

Національна шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії: _____

(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії: _____

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ	8
1.1. Воля як психологічна категорія.....	8
1.2. Теорії волі	12
1.3. Загальна характеристика вольових якостей особистості.....	20
1.4. Структура вольових якостей.....	22
1.5. Класифікація вольових якостей.....	24
1.6. Вікові особливості волі.....	28
Висновки до першого розділу.....	41
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ.....	44
2.1. Методика дослідження вольових якостей підлітків.....	44
2.2. Аналіз результатів діагностування вольових якостей підлітків	53
Висновки до другого розділу	64
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ.....	66
3.1. Методика організації формуючого експерименту.....	66
3.2. Аналіз результатів формуючого експерименту.	78
Висновки до третього розділу	87
ВИСНОВКИ.....	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	93
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність проблеми. Вольові якості відіграють особливу роль у житті кожної людини, оскільки від їх сформованості залежить спроможність мобілізувати зусилля і долати труднощі та проблеми на шляху до своєї мети. Вирішення проблем особистого розвитку вимагає неабиякої цілеспрямованості, наполегливості, сміливості, рішучості, самостійності, емоційної стійкості, самовладання та витримки. Сформованість цих якостей є важливою запорукою успішності й життєвої самореалізації особистості. Водночас навчально-виховний процес у загальноосвітніх закладах зорієнтований більшою мірою на оволодіння певною сумою академічних знань, умінь і навичок. Значно менше уваги приділяється вольовому розвитку учнів, їх підготовці до подолання психологічних труднощів і перешкод у майбутньому дорослому житті. У зв'язку з цим існує потреба в з'ясуванні психологічних особливостей розвитку волі у сучасних підлітків, а також розробці методики формування та корекції їх вольових якостей, яка б спиралася на обґрунтовані в психологічній літературі підходи.

Проблема волі є однією з найбільш складних та малодосліджених у сучасній психології (Л.І. Божович, А.І. Висоцький, К.М. Корнілов, В.А. Іванніков, В.К. Калін, А.Ц. Пуні, В.І. Селіванов, С. М. Шингаєв, А.І. Щербаков, R. Assagioli, L. Corno, J. Kuhl, K. Lewin та ін.). Це зумовлено інтегрованістю вольових явищ, їх тісним зв'язком з іншими психічними процесами. Актуальність дослідження волі обумовлена і суто практичними міркуваннями, пов'язаними з формуванням вольових якостей особистості, необхідних для розв'язання багатьох життєвих проблем.

Експериментальна база вивчення волі у вітчизняній психологічній науці була закладена роботами А.Ф.Лазурського і М.Я.Басова. У психології розроблялися різні аспекти проблематики волі: вивчалися окремі вольові якості (В.І. Селіванов і ін.); вольові зусилля (В. К. Кашин. І. К. Нетров і ін.); розвиток волі в дошкільників (В.К.Котирло й ін.), школярів (Н.І. Гуткіна, В.Є. Гурін,

А.М. Прихожан, В.Ф.Сафін, Т.А. Шилова, Т.І.Шульга та ін.) і студентів (А.І.Висоцький, А.І.Самошин і ін.); виявлявся зв'язок вольових проявів з іншими психічними процесами (зокрема, мисленням - у дослідженнях В.К.Калина, В.І.Панченко, О.С. Шевчука; пам'яттю - Є.С. Махлак, І.А.Раппорт і ін.). Існують психологічні дослідження, присвячені питанням зв'язку між емоційною і вольовою регуляцією, зв'язку волі з мотивами і характером особистості, класифікації вольових якостей, їх конкретних проявів у навчальній, трудовій і спортивній діяльності.

Незважаючи на існування великої кількості досліджень, поняття «вольові якості» та їхня структура залишаються дуже невизначеними. Різні автори виділяють від 10 до 34 таких якостей (Н.Ф. Добринін, В.К. Калин, С.А. Петухов, А.Ц. Пуні та ін.). Можна погодитися з В.К.Калиним, який вважає, що на даний час не існує скільки-небудь визнаної класифікації вольових якостей.

У психологічній літературі поки що мало даних про розвиток вольових якостей в учнів основної школи. Серед психологів і педагогів відсутня єдність думок про умови цілеспрямованого формування та корекції вольових якостей. У результаті спостерігається суперечність між фундаментальним значенням вольових якостей у житті людини і недостатньою науковою обґрунтованістю психологічних умов їх розвитку.

Актуальність проблеми і її недостатня дослідженість стала підставою для вибору теми магістерської роботи: «Психологічні особливості розвитку вольових якостей підлітків».

Об'єкт дослідження: розвиток волі у підлітковому віці.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку вольових якостей у підлітків.

Мета: визначити психологічні особливості розвитку вольових якостей в підлітковому віці, виявити та експериментально перевірити психологічні умови формування вольових якостей в учнів підліткового віку.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психологічної літератури з'ясувати сутність, структуру і параметри сформованості вольових якостей особистості.
2. Виявити психологічні особливості розвитку вольових якостей підлітків.
3. Визначити психологічні умови розвитку вольових якостей в учнів підліткового віку.
4. Розробити та експериментально перевірити програму психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток і корекцію вольових якостей учнів підліткового віку.

Методи дослідження. Для реалізації мети і завдань дослідження використано комплекс наукових **методів і методик:**

- **теоретичних:** аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення використовувалися з метою вивчення психологічної літератури і визначення теоретичних засад дослідження вольової сфери підлітків;

- **емпіричних:** спостереження, бесіда, тестування, анкетування, експеримент, психодіагностичні методики, зокрема:

- ✓ методика «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н.Б. Стамбулової;
- ✓ методика «Вивчення терпеливості методом затримки дихання» М.М. Ільїної;
- ✓ методика «Динамометричний метод вивчення витривалості» М. М. Ільїної;
- ✓ методика «Визначення рівня самооцінки» Г.М. Казанцевої.

- **статистичних:** методи математичної статистики: кореляційний аналіз, t-критерій Стьюдента, критерій Пірсона.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі ЗОШ I-III ст. № 20 Вінницької міської ради. Дослідженням було охоплено 60 учнів підліткового віку.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: діяльнісний підхід до розвитку особистості (В.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, О.В.Запорожець, В.В.

Давидов, Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк, О.М.Леонт'єв, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн); психологічні теорії вольової регуляції поведінки особистості (А.Ц.Пуні, Є.П.Ільїн, В.А.Іванников, В.К. Калин, К.К. Платонов, В.І. Селиванов, Т.І. Шульга та ін.); психологічні уявлення про вікові особливості підлітка (Л.І. Божович, Л.С. Виготський, Е. Еріксон, І.С. Кон та ін.).

Теоретичне значення дослідження полягає в узагальненні наукових поглядів на сутність, психологічну структуру і особливості розвитку вольових якостей в підлітковому віці, з'ясуванні компонентів (інтелектуального, мотиваційного і виконавчого) і параметрів сформованості вольових якостей підлітків; визначенні психолого-педагогічних умов розвитку вольових якостей в учнів підліткового віку. Отримані дані дозволяють розширити уявлення як про загальний розвиток волі підлітків, так і про розвиток окремих вольових якостей, що відповідають конкретному виду діяльності (навчання), його умовам та вимогам.

Практичне значення дослідження полягає у розробці програми психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток вольових якостей в учнів підліткового віку. Отримані результати можуть використовуватися з метою вдосконалення виховної роботи з учнями підліткового віку. Визначені психолого-педагогічні умови розвитку вольових якостей можуть використовуватися з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу, реалізації індивідуального підходу у вихованні учнів підліткового віку.

Апробація дослідження. Результати дослідження обговорювалися на звітній студентській науково-практичній конференції (Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, 2016).

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано дві одноосібні статті у збірниках матеріалів конференції.

Структура роботи. Дипломне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, які включають теоретичну та практичну частину, що містить констатуючий та формуючий експеримент; висновків, списку літератури, що нараховує 81 джерело. Робота містить 10 таблиць, 11 рисунків та 15 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Воля як психологічна категорія

Воля – психічний процес свідомої і цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення бажаної мети [28, с.8].

У вольових діях людина здійснює свою свідому мету. Свідомою діяльністю – це довільна діяльність. Довільне напруження фізичних сил, довільне сприймання, запам'ятовування, довільна увага тощо – це свідомо регуляція, свідоме спрямування фізичних і розумових сил на досягнення свідомо поставленої мети.

Отже, воля є однією з найважливіших умов людської діяльності. Воля людини виробилася в процесі її суспільно-історичного розвитку, в трудовій діяльності. Живучи й працюючи, люди поступово навчилися ставити собі певну мету і свідомо досягати її здійснення [5, с.4].

У боротьбі за існування, долаючи труднощі, напружуючи свої сили чи опановуючи себе, людина виробила в собі різні якості волі. Чим важливішими були ті завдання, які мали виконати люди в житті, і чим більше вони їх усвідомлювали, тим активніше вони домагалися їх вирішення.

Вольову діяльність не можна зводити до активності організму й ототожнювати з нею. Активність властива і тваринам. Вони, задовольняючи свої біологічні потреби, пристосовуючись до умов життя, чинять тривалий вплив на навколишню природу, але це відбувається без будь-якого наміру з їхнього боку.

Воля виявляється в зусиллі, у внутрішньому напруженні, яке долає людина, переборюючи внутрішні та зовнішні труднощі, прагнучи діяти або стримуючи себе [4, с.20].

Воля є детермінованим процесом. Детерміністичне розуміння волі підтверджують фізіологічні дослідження І. М. Сеченова і І. П. Павлова. І. М.

Сеченов у своїй праці "Рефлекси головного мозку" вказував, що вольові дії причинно зумовлені зовнішніми подразниками. Усі довільні рухи є відображальними, тобто рефлекторними. Воля – діяльний бік розуму і морального почуття. І. П. Павлов зазначав, що весь механізм вольового руху – це умовний, асоціативний процес, який підпорядковується всім описаним законам вищої нервової діяльності. Він дійшов висновку, що довільні дії, які виникають внаслідок внутрішнього зусилля, зумовлюються тим, що рухова ділянка кори головного мозку водночас є і сенсорною ділянкою, подібно до зорової, слухової тощо [12, с.32].

Сліди, що залишаються в руховій ділянці кори головного мозку внаслідок впливу попередніх подразників, активізуються і можуть стати умовними подразниками для вольових рухів. Механізмом довільних рухів є збудження, що надходять від кори великих півкуль головного мозку.

Кінестетичні клітини кори, вважав І. П. Павлов, пов'язуються з усіма клітинами кори, вони є представниками як зовнішніх впливів, так і внутрішніх процесів організму. Це і стає підставою для довільних рухів.

Довільні дії детерміновані, як і всі інші дії людини, але оскільки вони зумовлені слідами попередніх подразнень у корі головного мозку, то іноді здається, що вони виникають самотійно, без будь-якої причини [12, с.35].

Те, що рухова ділянка кори великих півкуль головного мозку є одночасно і сенсорною ділянкою, відіграє важливу роль у регуляції вольових дій. П. К. Анохін вказував, що під час виконання вольових дій від виконавчого апарату до кори головного мозку надходить інформація про характер дій (зворотна аферентація), де вона порівнюється з уявленням про заплановану дію, випереджаючи її. Таке порівняння виконуваної дії з уявленням про її виконання, яке П. К. Анохін назвав акцептором дії, сприяє уточненню рефлекторного акту відповідно до того, чого прагне людина [11, с.68].

Людина як активна істота не тільки сприймає оточуючий світ, не тільки певною мірою ставиться до нього, але й реагує на його впливи і сама впливає, перетворюючи світ у власних цілях. Так, людина постійно виявляє свою

активність, щоб задовольнити ряд потреб і використовує для цього діяльність. Однак, якщо на шляху до досягнення мети виникає перешкода, то компонентів однієї діяльності для суб'єкта стає недостатньо і він використовує волю як психічну якість.

Слід відзначити, що не будь-яка дія, спрямована на подолання перешкоди, є вольовою. Наприклад, людина, яка втікає від собаки, може подолати дуже складні перешкоди і навіть залізти на високе дерево, однак ці дії не є вольовими, оскільки вони спричинені перш за все зовнішніми причинами, а не внутрішніми установками людини. Отже, важливою особливістю вольових дій, спрямованих на подолання перешкод, є усвідомлення значення визначеної мети, за яку слід боротися, усвідомлення необхідності її досягнення [6, с.34].

Воля – це свідоме управління людиною своєю діяльністю та поведінкою, що виявляється у прийнятті рішення, подоланні труднощів і перешкод на шляху досягнення мети, виконання поставлених завдань [79, с.48].

Воля має самоцінне значення в житті людини:

- воля забезпечує виконання дій, позбавлених прагнення до мети (коли домінує мотив "треба", а відсутній мотив "хочу");

- воля необхідна в ситуації вибору дій, коли недостатньо однієї домінуючої підстави (є декілька альтернативних більш-менш рівнозначних варіантів і треба зважитись на один з них);

- регуляція волею діяльності, коли необхідно утриматись від небажаної активності. Воля тісно пов'язана з іншими проявами психіки. Так, для формулювання мети і усвідомлення перешкоди працює інтелект людини, а стимулювати вольові зусилля можуть певні емоції [69, с.75].

За вольовою регуляцією стоїть спільне системне функціонування багатьох психічних процесів, тому волю можна розуміти тільки як вищу психічну функцію.

Вольові якості входять до складу характеру, причому як стрижневий компонент, темперамент дозволяє виявляти зусилля волі тощо.

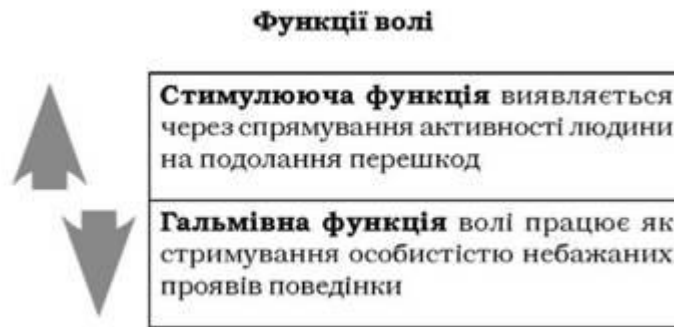


Рис.1. Функції волі.

Так, воля проявляється не лише в умінні досягати мети, а й в умінні утриматися від чогось.

Воля – не абстрактна сила, а свідомо спрямована активність особистості. Воля є внутрішньою активністю психіки, пов'язаною з вибором мотивів, цілепокладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям, спрямованим на подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруги, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення, гальмуванням поведінкових реакцій. Усе це – специфічні властивості волі. Конкретною одиницею волі є вольове зусилля [45, с.37].

"Велика воля – це не тільки вміння чогось побажати і досягти, але й уміння примусити себе відмовитися від чогось, коли це потрібно".

А. С. Макаренко

Вольове зусилля – це стан психічної та фізичної мобілізації людини, спрямованої на досягнення мети через подолання перешкоди [63, с.21].

Так, щодо локалізації перешкоди бувають зовнішніми – відсутність відповідних умов, предметів або навпаки, якісь заважаючі чинники, і внутрішніми – вони спричинені внутрішнім станом самого суб'єкта, його хворобою, невпевненістю, лінощами тощо.

Воля – це специфічно людська сторона психіки, яка виникла разом з появою суспільства і трудової діяльності. Тваринам не притаманна така психічна якість, їх поведінка зумовлена інстинктивними проявами [63, с. 20].

Вперше питання існування волі як психічного компоненту з'являється на філософському етапі розвитку психології, а саме в період античності. Вже

давньогрецькі філософи визначали три прояви психіки – розум, афекти та волю. Тут же виникають і філософські питання вольової регуляції, що стають предметом бурхливого обговорення. Так, актуалізується проблема походження волі і потрапляє у фокус двох філософських напрямків:

- матеріалізму, який стверджує, що воля має соціальну зумовленість, є продуктом розвитку психіки людини в суспільстві;

- дуалізму, представники якого визначали теологічне (Божественне) походження вольової регуляції особистості [57, с.16].

Іншим аспектом стає проблема свободи волі – здатності чи нездатності людини діяти незалежно від життєвих обставин, яку обговорювали представники:

- детермінізму (воля – причиннозумовлений акт (Гоббс, Спіноза),

- індетермінізму (воля – самочинний акт, джерело людської активності (Платон, Фіхте).

Фізіологічні основи волі включають в себе:

- діяльність рухових центрів, що знаходяться в лобних долях великих півкуль головного мозку і відповідають за регуляцію безпосередньо дій людини;

- роботу II сигнальної системи, яка забезпечує усвідомлення та регуляцію цільового та мотиваційного компонентів вольової дії;

- ряду складних умовно-рефлекторних зв'язків, що виробляються під впливом набуття життєвого досвіду внаслідок соціалізації дитини [54, с.8].

1.2. Теорії волі

Воля як волюнтаризм

Волюнтаризмом називають помилкове визнання волі, а не розуму, вирішальним фактором психічного життя особистості. У спробах пояснити механізми поведінки людини в рамках проблеми волі виник напрям, що отримав 1883 року, з легкої руки німецького соціолога Ф. Тенісу, назву волюнтаризм і визнає волю особливою, надприродною силою. Згідно з ученням

волютаризму, вольові акти нічим не визначаються, але самі визначають хід психічних процесів. Формування цього, по суті, філософського напрямку у вивченні волі має свою передісторію. Ще Епікур вперше поставив питання про спонтанний, нічим не детермінований, вільний вибір поведінки. Причиною виникнення подібних навчань з'явився криза уявлень античної філософії про те, що головною духовною здатністю людини є розум, мислення. Блаженний Августин (354-430 рр.) висунув положення про те, що діями душі і тіла управляє воля. Саме вона спонукає душу до самопізнання, будує з чуттєвих відбитків речей їх образи, витягує з душі закладені в ній ідеї. Першість волі перед інтелектом підкреслював і Іоанн Дунс Скотт («Воля вище мислення»). Ще далі пішли німецькі філософи А. Шопенгауер і Е. Гартман, які оголосили волю космічною силою, сліпим і несвідомим першопринципом, від якого беруть свій початок всі психічні прояви людини. Свідомість та інтелект є, за Шопенгауером, вторинними проявами волі. Таким чином, в крайньому своєму вираженні волютаризм протиставляв вольовий початок об'єктивним законам природи і суспільства, стверджував незалежність людської волі від навколишньої дійсності [48, с. 17].

Воля як вільний вибір

Представником цієї теорії є голландський філософ Б. Спіноза, який боротьбу спонукань розглядав як боротьбу ідей. У зв'язку з цим для нього розум і воля були одним і тим же. Воля – усвідомлення зовнішньої детермінації, яка суб'єктивно сприймається як власне добровільне рішення, як внутрішня свобода, вважав Спіноза. Свобода вибору у філософії традиційно розглядалася як реальна сфера прояву свободи волі, як її практичне вираження. Деякі філософи взагалі зводили проблему свободи волі до проблеми вільного вибору дії. Однак англійський мислитель Дж. Локк намагався вичленити питання про вільний вибір із загальної проблеми свободи волі. У вольових актах, за Локком, людина, як правило, не може бути вільною, вона підпорядкована необхідності. Свобода ж полягає саме в тому, що ми можемо діяти або діяти відповідно до нашого вибору або бажання. Німецький ідеаліст

В. Віндельбанд (1904) стверджував, що вільний вибір є суто внутрішнім процесом, що містить у самому собі критерій своєї доцільності. Він виділив три етапи вибору:

1) виникнення окремих потягів, кожен з яких, якби він був єдиним, безпосередньо перейшов би в дію;

2) взаємна затримка і урівноваження потягів, вибір між якими призводить до рішення;

3) вольовий імпульс, за допомогою якого не затримане або визначене вибором хотіння переходить у відповідну фізичну дію [48, с.21].

Американський психолог У. Джеймс (1911) вважав головною функцією волі прийняття рішення про дію за наявності у свідомості одночасно двох або більше ідей руху. Наявність конкуруючої ідеї гальмує перехід уявлення про рух в дію, тому для реалізації дії потрібно здійснити вибір ідеї і прийняти рішення. Вибір здійснюється на основі інтересу і полягає в направленні уваги на обраний об'єкт, після чого починається рух, оскільки імпульс до руху повідомляє ту ідею, яка в дану хвилину опанувала увагою людини. Тому вольове зусилля полягає в направленні людиною своєї свідомості на непривабливий, але потрібний об'єкт і зосередженні на ньому найбільше уваги. Зараховуючи себе до волюнтаристів, У. Джеймс вважав волю самостійною силою душі, яка має здатність до прийняття рішень про дію.

Волю як вибір одного з декількох мотивів або як дозвіл конфлікту мотивів розглядали Г. І. Челпанов (1926), Ф. Лерш (1956), В. Є. Франкл (1990) та інші.

Л. С. Виготський при обговоренні проблеми волі також пов'язував це поняття зі свободою вибору: найхарактернішим для оволодіння власною поведінкою є вибір, і недаремно стара психологія, вивчаючи вольові процеси, бачила у виборі саме суть вольового акту.

В. М. Аллахвердов вважає проблему свободи волі, свободи вибору чи не найскладнішою в психології та філософії. Автор зазначає, що як відповідь «так», так і відповідь "ні" на питання про те, чи вільна людина у своєму виборі, ведуть нас у глухий кут, про що свідчить практично вся історія

людинознавства. В. М. Аллахвердов зазначає, що, з одного боку, одвічно бажання відповісти тому що, як переконують нас гуманісти, саме свобода волі робить людину людиною. Звідси впливає положення про те, що людина повинна нести моральну відповідальність за свої вчинки і дії. Але, з іншого боку, варто відповісти «так», як доведеться визнати поведінку людини недетермінованою тобто такою, яка не підлягає природничо науковому поясненню. Така відповідь веде до містики та ірраціоналізму [48, с.28].

Воля як довільна мотивація

Поняття про волю як про детермінанту поведінки людини зародилося в стародавній Греції і вперше було сформульовано Арістотелем (384-324 рр. до н. е.). Він ввів це поняття як пояснювальне, щоб відрізнити вчинки, що здійснюються на підставі розумного рішення суб'єкта (бо так треба), від вчинків, викликаних його бажаннями. При цьому філософ розумів, що не самі по собі знання є причиною розумної поведінки, а якась сила, що викликає дію відповідно до розуму. Ця сила народжується, за Арістотелем, в розумній частини душі завдяки з'єднанню розумного рішення з прагненням (бажанням), що додає рішенням спонукальну силу. Саме ж прагнення (бажання) обумовлене спонукальною силою предмета прагнення. Таким чином, воля у Аристотеля зводилася до управління за допомогою розуму, спонукальною силою бажання (предмета прагнення) людини: або шляхом додання вихідним бажанням додаткового спонукання (прагнення) до предмета, або за допомогою гальмування спонукання, коли розум підказує, що потрібно уникнути прагнення до того чи іншого об'єкту. Дії та вчинки, що здійснюються за рішенням самої людини, Арістотель називав довільними. Суттєвим для аристотелівського розуміння ролі вольового начала в детермінації поведінки є та обставина, що воля не тільки ініціює, а й вибирає довільні дії, а також регулює їх здійснення. Крім того, він приписував дії вольового початку здатність людини володіти собою. У той же час будь-який вольовий рух має, за Арістотелем, природні підстави [48, с.29].

Давньоримський мислитель і лікар Гален (130-200 рр.) говорив про довольні і мимовільні рухи, відносячи до останніх тільки м'язові скорочення внутрішніх органів (серця, шлунка). Всі інші рухи він вважав довольними. Від мимовільних (автоматичних) рухів вони відрізняються тим, що завжди відбуваються за участю психічної пневми (життєвої сили), що включає в себе сприйняття, пам'ять і розум і виконує керуючу функцію по відношенню до органів руху.

Рене Декарт розумів волю як здатність душі формувати бажання і визначати спонукання до будь-якої людської дії, яке не можна пояснити на підставі рефлексу. Декарт вважав, що завдання волі – боротися з пристрастями, які виникають під впливом речей. Воля може загальмувати рухи, зумовлені пристрастю. Розум, по Декарту, це власне знаряддя волі. Воля допомагає людині дотримуватися певних правил, виходячи з міркувань розуму про добро і зло. Таки чином, Декарт пов'язує волю з моральністю людини [48, с.35].

Воля як повинність

Розуміння волі як повинності протиставляється ототожненню волі з потрібнісними спонуканнями, тобто з мотивом (оскільки для багатьох психологів потреба і є мотив). Специфікою цього підходу до розуміння волі, притаманного грузинським психологам, є те, що волю вони розглядають як один із спонукальних механізмів, поряд з актуально пережитою потребою. На думку Д. Н. Узнадзе (1966), механізми волі такі, що джерелом діяльності або поведінки є не імпульс актуальної потреби, а щось зовсім інше, що іноді навіть суперечить потребі. Спонукання до будь-якої дії грузинський вчений пов'язує з наявністю установки на дію (намір). Ця установка, що виникає в момент прийняття рішення і що в основі вольової поведінки, створюється завдяки присутності у свідомості уявно або мислимої ситуації. За вольовими установками ховаються потреби людини, які хоч і не переживаються безпосередньо в даний момент, але лежать в основі прийняття рішення про дію, причому у виробленні такого рішення беруть участь також процеси уяви і мислення. Ш. Н. Чхартішвілі (1958) поділяє думку Д. Н. Узнадзе про те, що

вольова поведінка не пов'язана із задоволенням актуально пережитої потреби. Виступаючи проти ігнорування волі і обумовленості поведінки людини тільки потребами, Ш. Н. Чхартішвілі пише: «Якби з боку людини, як суб'єкта поведінки, останнє спонукалось і направлялось одними лише потребами, як це думає більшість психологів, то вчинок, який вважається злочином і кваліфікується як злочин, слід було б оголосити нещасним випадком і взагалі зняти питання про відповідальність, бо від самої людини абсолютно не залежить, яка потреба виникає у неї в даний момент і активізується найбільшою мірою». Повсякденні спостереження говорять про те, що людина має здатність стати вище справжнього моментального стану, стримати імпульси активізованих потреб (навіть якщо ці імпульси дуже сильні), прислухатися до запитів суспільства і, погодившись з ними, намітити і здійснити такі цілі, які жодною мірою не відповідають його теперішнім (перебуваючим у актуалізованому стані) потребам. Цю здатність, в силу її специфічної природи, не можна назвати потребою. Навіть людина, не досвідчена в науці, говорить про слабовілля тієї особи, яка позбавлена здатності до зазначеної вище активності. Більше того, він не вважає ознакою волі і свідомий характер поведінки. Чхартішвілі вважає, що усвідомлення мети і засобів її досягнення є справою інтелекту, мислення. З однієї лише причини, що мета поведінки і пов'язані з нею явища усвідомлюються, поведінка не набуває ніякої особливої властивості, для характеристики якої знадобилося б вводити якесь нове поняття, відмінне від понять свідомості, інтелекту, мислення. Поведінка усвідомлена, осмислена, і тому її природу адекватно висловлюють терміни «свідома поведінка» або «поведінка». Таким чином, термін «воля» виявляється зайвим. Воля покликана служити, з точки зору цього автора, спонукальним механізмом поведінки, що задовольняє зовнішні суспільні вимоги, які прийняті суб'єктом [48, с.36].

Воля як особлива форма психічної регуляції

І. М. Сеченов вважається батьком рефлексорної теорії волі, з таким же успіхом його можна вважати першим ученим, який ввів розуміння волі як

особливої форми психічної регуляції. Адже його слова про те, що воля є діяльною стороною розуму і морального почуття, є не що інше, як відображення саме такого розуміння. Одним з дослідників цієї теорії був М. Я. Басов (1922). Воля розумілася ним як психічний механізм, за допомогою якого особистість регулює свої психічні функції, прикладаючи їх один до одного і перебудовуючи відповідно до розв'язуваного завдання. Басов пише: «Влада особистості над своїми душевними станами можлива тільки при наявності в складі її душевної єдності якогось регулятивного чинника. Таким фактором здорова особистість завжди і володіє в дійсності. І ім'я його – воля ». Однак ця регулятивна функція, по суті, звалася у М. Я. Басова до уваги. Саме увагу, відповідно до уявленнями цього дослідника, регулює сприйняття, мислення, відчуття, руху – через зміну змісту свідомості, тобто через переключення уваги. Воля позбавлена здатності породжувати дії і думки, вона тільки регулює їх, – думав М. Я. Басов.

Сеченов вибиває ґрунт у прихильників абсолютної свободи волі, майстерно доводячи, що сама воля не є побудником (мотивом) тієї чи іншої дії. Специфічна функція волі виражається в регуляції діяльності (пуск в хід рухів і дій, їх посилення і ослаблення, прискорення і уповільнення, тимчасова затримка і відновлення, зупинка і ін.).

В. І. Селіванов також виділяв, поряд з спонукальною, регулюючу функцію волі. Для нього воля – це здатність людини свідомо регулювати свою поведінку. «... Воля є регулююча функція мозку, – писав він, – виражена в здатності людини свідомо керувати собою і своєю діяльністю, керуючись певними мотивами і цілями» [48, с. 40].

Регулюючу роль волі відзначали також А. Ц. Пуні, Б. Н. Смирнов, П. А. Рудик, Н. П. Рапохін, М. Бріхцін та ін.

Р. Мей характеризував волю як категорію, що визначає здатність особистості організувати свою поведінку таким чином, щоб здійснювався рух до заданої мети, в заданому напрямку. На відміну від бажання, воля має на

увазі можливість вибору, несе в собі риси особистісної зрілості і вимагає розвиненої самосвідомості.

В. К. Калін вважав, що дослідження феномену волі в рамках аналізу предметної дії не привели до успіху в розкритті сутності волі. На його думку, специфіку поняття волі не можна виділити і при аналізі мотивації, так само як і при розгляді волі тільки як механізму подолання перешкод. Специфіку волі вказаний дослідник бачив в регуляції людиною особистих психічних процесів (перебудові їх організації для створення оптимального режиму психічної активності) і в перенесенні мети вольових дій з об'єкта на стан самого суб'єкта. Як і Л. С. Виготський, В. К. Калін вважав, що головне завдання волі – забезпечити людині оволодіння своєю власною поведінкою і психічними функціями. Це означає, що в волі відображаються самосуб'єктні відносини, тобто активність людини, спрямована не так на зовнішній світ або на інших людей, а на самого себе [48, с.38].

Воля як механізм подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод і труднощів

У свідомості більшості людей, необізнаних у психології, слово «воля» виступає як синонім вольової регуляції, тобто здатності людини долати виникаючі труднощі. Так, Л. А. Кербель і О. П. Саутина (1982) опитали спортсменів з метою дізнатися, який зміст вони вкладають у поняття воля. У відповідях пролунало, що це: цілеспрямованість, стриманість, мобілізація всіх сил, вміння побороти себе, знайти в собі сили, коли вони вже скінчилися, і т. п.

Однак і багато психологів розуміють волю тільки як психологічний механізм, що сприяє подоланню перешкод. К. Н. Корнілов, у зв'язку з цим, стверджує, що про волю людини судять насамперед по тому, наскільки вона здатна справлятися з труднощами. Аналогічне розуміння волі можна знайти у багатьох джерелах. У наведених вище визначеннях воля є синонімом вольової регуляції, функція якої – подолання труднощів і перешкод. До цієї ж точки зору можна віднести погляди на волю П. В. Симонова (1987), що розглядає волю як потребу подолання перешкод. Він вважає, що філогенетичною передумовою вольової поведінки є «рефлекс свободи», описаний І. П. Павловим. Рефлекс

свободи – це самостійна форма поведінки, для якої перешкода служить адекватним стимулом.

З усього сказаного вище він зробив такий висновок: воля є потреба подолання перешкод (рефлекс свободи). Яскравим підтвердженням відносної самостійності цієї потреби може служити спорт, вважав дослідник. Якби мета спортивного змагання полягала лише в перемозі над суперником, спортсмени повинні були б віддавати перевагу можливо слабшим конкурентам, писав автор. Однак добре відомо, що перемога над слабким суперником не приносить ні радості, ні задоволення (зауважимо, що тут автор занадто спрощував мотиви спортивної діяльності). У той же час повна автономія волі, вважав П. В. Симонов, позбавляє її адаптивного значення, перетворює в безглузду впертість. Тому центральним питанням психофізіології волі, як вважав П. В. Симонов, залишається питання про механізм, завдяки якому воля починає «служити» саме цій, а не якійсь іншій потребі.

Розуміння волі, запропоноване П. В. Симоновим, викликало різку критику з боку В. І. Селіванова, який вказував на властивий такому розумінню відрив волі від особистісної самосвідомості і від свідомої регуляції цілеспрямованого подолання перешкод [48, с.42].

1.3. Загальна характеристика вольових якостей особистості

Воля – це узагальнене поняття, за яким ховається багато різних психологічних елементів. Говорячи про складові елементи волі, мають на увазі їх сукупність, їх кількість, відмінності і зв'язки між ними. Найчастіше відзначаються такі елементи (якості), як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка, самостійність, сміливість, стійкість, самовладання та ініціативність. До елементів волі віднесені критичність, старанність і впевненість.

Таблиця 1.1

Вольові особливості особистості (за К. К. Платоновим)

Вольові властивості	Мета і прагнення до неї	Можливості і мотиви	Боротьба і вибір мотивів	Рішення	Здійснення рішення
Сильна воля	Чітке усвідомлення мети. Інтенсивне прагнення	Достатні	Обґрунтовані і швидкі	Обґрунтоване, з інтенсивним прагненням	Стійке
Наполегливість	Віддалена, з інтенсивним прагненням	Нормальні	Дуже стійке		
Упертість	Об'єктивно не виправдана	Визначаються не об'єктивним урахуванням всіх можливостей, а упередженим думкою	Не обґрунтоване, з інтенсивним прагненням	Стійке	
Податливість	Легко змінювана	Визначаються впливом інших осіб	Легко змінюється	Різне	
Сугестивність	Відсутня	Дається ззовні	Таке ж		
Рішучість	Чітке усвідомлення мети. Інтенс. прагнення	Достатні, іноді надмірні	Швидкі, але не завжди обґрунтовані	Чітке і стійке	Стійке
Нерішучість	Теж	Теж	тривалі	Відсутній або часто змінюється	Відсутнє
Слабовілля	Нечітке, зі слабким прагненням	Нечітке	Незавершені	Без прагнення до його виконання	Нестійке

А. Ц. Пуні вважає, що «у кожної людини вольові якості виступають як єдина цілісна система, але структура ланок цієї системи у різних людей неоднакова. Більше того, у однієї і тієї ж людини в різних видах діяльності вона змінюється. Тому, сукупність вольових якостей слід розглядати як рухливу, динамічну систему ланки якої можуть по-різному співвідноситися, зв'язуватися між собою [66, с.164].

1.4. Структура вольових якостей

П. А. Рудик (1962) відзначає, що «вивчення структурних особливостей вольових якостей особистості має своїм наслідком наукове психологічне обґрунтування засобів і методів виховання цих якостей. Поза такого психологічного вивчення методика вольового виховання набуває емпіричного характеру і нерідко призводить до результатів, протилежних тим цілям, які ставив перед собою вихователь» [66, с.170].

Як і будь-які якості особистості, вольові якості мають горизонтальну і вертикальну структуру.

Горизонтальну структуру утворюють задатки, в ролі яких виступають типологічні особливості властивостей нервової системи. Однак, визнаючи це, у ряді випадків психологи припускаються помилки у викладі цього питання. Справа в тому, що одні автори, покладаючись на авторитет І. П. Павлова, вважають, як і він, що є хороші і погані типологічні особливості. До гарних віднесені сильна нервова (сила, рухливість і врівноваженість нервових процесів, до поганих – протилежні типологічні особливості). Відповідно з цим у багатьох підручниках до недавнього часу бездоказово стверджувалося, що хороша успішність у навчанні, високі досягнення у спорті і т. д. притаманні лише особам із сильною, рухомою і врівноваженою нервовою системою. Тієї ж точки зору дотримується А. П. Рудик, вважаючи, що «позитивними вольовими якостями (сміливість, рішучість, стійкість та ін) зазвичай мають спортсмени із сильною, врівноваженою та рухливою нервовою системою, в той час як негативні вольові якості (нерішучість, нерішучість,

страх мають у своїй основі структурні особливості слабкої нервової системи »1. Це твердження має мало спільного з реальністю.

Встановлено, що низька ступінь сміливості (боязкість) пов'язана з певним комплексом типологічних особливостей: слабкою нервовою системою, переважанням гальмування по «зовнішньому» балансу, рухливістю гальмування. Серед представників тих видів спорту, які пов'язані з переживанням страху і відсутністю страховки (стрибки з парашутом, стрибки на лижах з трампліна, стрибки у воду), майже немає спортсменів з цією типологічною тріадою. Високий ступінь рішучості пов'язаний з рухливістю і з переважанням збудження по «зовнішньому» і «внутрішньому» балансу нервових процесів, а в небезпечній ситуації – і з сильною нервовою системою. Крім того, високий ступінь рішучості відзначається в осіб з низьким рівнем нейротизму. Високий ступінь терплячості має зв'язки з інертністю, з переважанням гальмування по «зовнішньому» балансу і збудження по «внутрішньому» балансу, з сильною нервовою системою [66, с.171].

Таким чином, кожна вольова якість має свою психофізіологічну структуру, яка в одних компонентах може співпадати у різних вольових якостей, а в інших – розходитися. Наприклад, люди, у яких спостерігається висока, ступінь терплячості, можуть і не мати високого ступеня рішучості, так як дві типологічні ознаки з чотирьох у них протилежні тим, які обумовлюють високу ступінь рішучості. Навіть сила нервової системи, яка деякими дослідниками не зовсім правомірно розглядається як синонім «сили волі», не пов'язана з рішучістю, що проявляється у звичайній, безпечній ситуації.

Вертикальна структура. Всі вольові якості мають подібну вертикальну структуру. Ця схожість полягає в тому, що кожна вольова якість являє собою як би тришарове утворення. Знизу знаходяться природні задатки – нейродинамічні особливості, на які накладається другий шар – вольове зусилля, яке ініціюється і стимулюється утворюючи третій шар соціальними, особистісними чинниками – мотиваційною сферою, перш за все моральними принципами. І від того, наскільки у людини виражена сила потреби, бажання, наскільки він розвинений

в моральному відношенні, багато в чому залежить ступінь вираженості кожної вольової якості. При цьому в кожній вольовій якості роль вертикальних компонентів може бути різною. Вивчаючи ступінь вираженості ряду «родинних» вольових якостей (терплячості, завзяття та наполегливості) Є. К. Фещенко виявив, що терплячість більшою мірою визначається природними задатками – типологічними особливостями властивостей нервової системи, а за деякими даними – і біохімічними характеристиками роботи організму, а наполегливість – більшою мірою мотивацією, зокрема – потребою досягнення. Завзятість ж займає проміжне положення і для появи цієї вольової якості однаково важливо як те, так і інше [73, с. 12].

Таким чином, можна говорити про властивості, притаманні волі в цілому: широті, силі і стійкості. Широта або вузькість вольової якості визначається ним через кількість діяльностей у яких вона чітко проявляється. Сила вольової якості визначається рівнем прояву вольового зусилля, спрямованого на подолання труднощів. Головною ознакою стійкості вольових якостей є ступінь сталості прояву вольового зусилля в однотипних ситуаціях. Співвідношення цих властивостей у різних людей може бути різним.

1.5. Класифікація вольових якостей

На даний момент в психології склалося кілька підходів до класифікації вольових якостей особистості. Наприклад, Ф. Н. Гоноболін ділить вольові якості на дві групи, пов'язані з активністю і з гальмуванням небажаних дій і психічних процесів. До якостей першої групи він відносить рішучість, сміливість, наполегливість і самостійність; до якостей другої групи – витримку (самовладання), витривалість, терпіння, дисциплінованість і організованість. Правда, при цьому Ф. Н. Гоноболін додає що неможливо все вольові якості особистості строго розділити на дві групи залежно від переважання процесів збудження і гальмування. Іноді, придушуючи одні дії, людина проявляє активність в інших. І цим відрізняють з його точки зору, дисциплінованість і організованість [56, с. 163].

В. І. Селіванов об'єктивною підставою для розмежування різних вольових якостей теж вважає динаміку процесів збудження і гальмування. У зв'язку з цим він ділить вольові якості на ті, що викликають і підсилюють активність і на гальмуючі, що ослаблюють або сповільнюють її. До першої групи він відносить ініціативність, рішучість, сміливість, енергійність, хоробрість; до другої групи – витримку, витривалість, терпіння.

Р. Ассаджіолі виділяє наступні вольові якості:

- 1) енергія – динамічна сила – інтенсивність; ця якість визначається трудностю досягнення мети;
- 2) майстерність – контроль – дисципліна; це якість, що підкреслює регулювання і контролювання волею інших психічних функцій;
- 3) концентрація – зосередженість – увага; це якість має особливе значення, коли об'єкт впливу та завдання непривабливі;
- 4) рішучість – швидкість – моторність проявляються у прийнятті рішення;
- 5) наполегливість – стійкість – терпіння;
- 6) ініціатива – відвага – резолюція на вчинки; це схильність до ризику;
- 7) організація – інтеграція – синтез; воля виступає тут як організуюча ланка об'єднання тих засобів, які необхідні для вирішення задачі [56, с.183].

У цій класифікації звертає на себе увагу об'єднання якостей, що не мають відношення до «сили волі» і часом несумісних, в тріади (наприклад, майстерність – контроль – дисципліна). У наявності змішання вольових проявів з функціями і процесами управління активністю людини.

Інший підхід до класифікації вольових якостей базується на висловленій С. Л. Рубінштейном думки про відповідність різних вольових якостей фазам вольового процесу. Так, прояв ініціативності він відносить до самого початкового етапу вольової дії, після чого виявляються самостійність і незалежність, а на етапі прийняття рішення проявляється рішучість, яку на етапі виконання вольової дії змінюють енергійність і наполегливість. Цю ідею С. Л. Рубінштейна розвинув М. Бріхцін. Він виділив 11 ланок психічного управління і кожному з них приписав прояв певних вольових якостей. Правда, в

розряд вольових властивостей у нього потрапили передбачливість, моторність (спритність), обачність та інші характеристики особистості, які важко віднести до власне вольових проявів [56, с. 170].

В.В. Нікандров виходить у своїй класифікації вольових якостей з уявлення про наявність у проявах волі просторово-часових та інформаційно-енергетичних параметрів. Просторова характеристика полягає в направленні вольової дії на самого суб'єкта, тимчасова – в її процесуальності, енергетична – у вольовому зусиллі, при якому затрачається енергія, інформаційна – в мотивах, меті, способі дій і досягнутому результаті. Відповідно до цього, до просторового параметра він відносить самостійність (незалежність, цілеспрямованість, впевненість), до тимчасового – наполегливість (завзятість, терпіння, впертість, стійкість, твердість, принциповість, послідовність), до енергетичного – рішучість і самовладання (витримка, контроль, сміливість, відвага, мужність), до інформаційного – принциповість [56, с.112].

Ця класифікація теж не ідеальна, тому що багато термінів дублюють один одного (стійкість – твердість, самостійність – незалежність, самовладання – рішучість, відвага – мужність), і, крім того, у всіх вольових якостях проявляється вольове зусилля, а отже і енергія, тому енергетичний параметр повинен бути віднесений до всіх якостей, а не тільки до рішучості і самовладання.

Серед спортивних психологів прийнято розділяти вольові якості за ступенем їх значущості для того чи іншого виду спорту. Найчастіше їх поділяють на загальні і основні. Перші мають відношення до всіх видів спортивної діяльності, другі визначають результативність у конкретному виді спорту. До загальних вольових якостей П.А. Рудик, Є.П. Щербаков віднесли цілеспрямованість, дисциплінованість і впевненість А.Ц. Пуні і Б.М. Смирнов вважають загальною вольовою якістю тільки цілеспрямованість. До основних П.А. Рудик та Є. П. Щербаков відносять наполегливість, завзятість, витримку і самовладання, сміливість і рішучість, ініціативність і самостійність [71, с.5].

Ф. Генов і А. Ц. Пуні ділять вольові якості на три групи: провідні для даного виду спорту, найближчі до провідних і наступні за ними (підтримуючі).

Іншим шляхом у вирішенні проблеми класифікації вольових якостей йде В. К. Калін. Він, виходячи з функцій вольової регуляції, ділить вольові якості на базальні (первинні) та системні (вторинні). До перших він відносить енергійність, терплячість, витримку та сміливість. У ході накопичення життєвого досвіду базальні вольові якості поступово «обрастають» знаннями та вміннями, необхідними для того, щоб здійснювати вольову регуляцію різними способами і компенсують недостатньо ефективний прояв вольових зусиль. Таким чином, низький рівень розвитку яких-небудь базальних якостей змушує утворювати більш складні системні (вторинні) вольові якості з елементів, що виконують компенсаторні функції [65, с.71].

Системність вторинних вольових якостей пов'язана, як вважає В.К. Калін, не тільки з включенням в них ряду базальних вольових якостей як складових частин, але і з накопиченням знань і умінь у вольової регуляції, використанням найрізноманітніших безпосередніх і опосередкованих способів регуляції, з широким включенням функціональних проявів, що відносяться до інтелектуальної та емоційної сфер. Останнє, зазначає автор, дозволяє ставити питання про поділ системних якостей на власне вольові і охоплюючі функціональні прояви різних сфер (вольової, емоційної та інтелектуальної). Прикладом системної власне вольової якості може служити хоробрість, що включає як складові частини сміливість, витримку та енергійність. До системних вторинних вольових якостей В. К. Калін відносить також наполегливість, дисциплінованість, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність, організованість, що включають функціональні прояви не тільки вольової сфери, а й інших сторін психіки. У цих якостях найбільш виражена, зазначає автор, особистісна саморегуляція діяльності [65, с. 84].

Вищою і найбільш складною системною вольовою якістю В. К. Калін вважає самоврядування організацією психічних функцій, тобто здатність і вміння легко (швидко і з найменшими витратами) створювати і підтримувати

таку функціональну організацію, яка є найбільш адекватною цілям та умовам предметної діяльності. Ця системна якість пов'язана з тим, наскільки глибоко знає людина особливості та закономірності функціонування своєї психіки. Велике місце у виробленні цього вміння займають профілактика (виключення) випадків встановлення взаємодії з середовищем через енергоємні функції та мінімізація енерговитрат на саму вольову регуляцію за рахунок підбору найбільш адекватних способів вольової регуляції [65, с.90].

1.6. Вікові особливості волі

Раннє дитинство. Розвиток довільної поведінки маленької дитини пов'язаний із здійсненням ним пізнавальних дій і з наслідуванням дорослих. Маніпуляції з речами призводять до встановлення дитиною важливого для нього факту, що після певних дій можуть відбуватися певні події. Тепер вона здійснює ці дії заради того, щоб відбулися ці події, тобто навмисно, доцільно. До дворічного віку діти не можуть відтворити знайому їм дію без реального предмета дії (наприклад, не маючи ложки, показати, як нею користуються) Тому суттєвим кроком у розвитку довільності є формування здатності до подання відсутніх предметів, завдяки чому поведінка дитини визначається не тільки наявною ситуацією, але і подається [12, с.32]. Внаслідок цього зростає час утримання заданої дитині мети дії, що створює передумови для самостійної постановки мети в більш старшому віці. У 3 роки дію без реального предмета можуть зробити 94% дітей.

У період від 2 до 3 років закладаються основи регулюючої функції мови. Велике значення для формування вольових дій у дитини має вироблення міцної і дієвої реакції на два головних словесних сигналу дорослих на слово «треба», що вимагає дії навіть всупереч бажанню дитини, і на слово «не можна», що забороняє дію, бажану дитиною. Однак спонукання і гальмування дій у цьому віці в основному регулюються все-таки реальними зовнішніми стимулами.

С. Л. Рубінштейн зазначає, що було б неправильно вважати маленьких дітей не здатними до самовладання і зображати їх маленькими дикунами, які

живуть не піддаються приборканню інстинктами і імпульсивними потягами. Вже на третьому році життя діти виявляють самовладання. Воно проявляється у відмові від чогось приємного, а також в рішучості зробити що-небудь неприємне, якщо це необхідно. Приблизно до цього ж часу (3-4 роки) дитина починає розуміти, що не завжди можна робити те, що хочеться. Це означає, що діти здатні до самообмеження. У той же час робити вибір (наприклад, між двома іграшками) їм ще важко [4, с.20].

До 3 років, а іноді й раніше у дітей проявляється виражене прагнення до самостійності «Я сам», – вимагає малюк, бурхливо протестуючи проти втручання і допомоги батьків. Маленькій дитині набагато важче підкорятися вимозі не робити щось, ніж наказом робити щось інше. Тому дорослим вигідніше висловлювати свої вимоги не в негативною, а в позитивній формі «Ти вже велика дівчинка, покажи, як ти це вмієш робити». Діти 3 років проявляють витримку і терпіння, якщо це віщує їм задоволення [4, с. 22].

С.Л. Рубінштейн пише, що наполегливість проявляється вже в дитинстві. Правда він визначає наполегливість як багаторазове повторення одного і того ж емоційно привабливого акту. Ільїн вважає, що справжня наполегливість проявляється у дітей значно пізніше, доказом чому служать цілеспрямовані заняття дітей 6-8 років спортом, музикою.

Дошкільний вік. Оскільки ігрова активність є основною у дошкільнят, виконання дитиною якої-небудь ігрової ролі є сильним чинником, що стимулює вольові зусилля. Т.О. Гіневська показала, що якщо дитині запропонувати стрибнути до межі на підлозі, то довжина стрибка виявляється значно меншою, ніж тоді, коли той же стрибок дитина виконує, зображуючи зайчика, стрибунця або стрибунця-спортсмена. Чим старше стають дошкільнята, тим менша різниця між проявом вольового зусилля у рольовій і безрольовій ситуації.

За даними З.М. Мануйленко (1948), діти 3-4 років можуть, виконуючи завдання дорослого, витримати нерухому позу в середньому 18 с, але, взявши на себе роль вартового, зберігають нерухомість майже в 5 разів довше [69, с.16].

С.Є. Кулачковська зазначає, що здатність стримувати дітьми свою імпульсивну поведінку зростає від 4 до 6 років втричі. З 4 років розвивається контроль за своїми діями. На 4-5-му році життя у дітей виявляється послух, обумовлений розвитком у дітей почуття обов'язку і, в разі невиконання будь-яких обов'язків, почуття провини перед дорослими. В кінці переддошкільного віку дитина робить у вольовому розвитку великий крок вперед, вона починає брати на себе виконання завдань, за необхідності свідомо доводити справу до кінця. Шестирічні діти можуть проявити ініціативу при виборі мети, самостійність, завзятість, але в основному тоді, коли їхні дії супроводжуються емоціями радості, здивування або засмучення [69, с.20].

У дітей старшого дошкільного віку слова «треба», «можна», «не можна» стають основою і для саморегуляції, коли подумки вимовляються самою дитиною. Це – перший самостійний прояв дитиною сили волі.

Однак для дошкільнят характерний і негативний прояв сили волі, що виражається в упертості, негативізмі і примхах (свавілля) А. П. Ларін показав, що впертість виникає як при різкому обмеженні свободи дитини, її самостійності (як самозахист з боку дитини), так і при повній її безнаглядності (вона зникає діяти лише за своїм бажанням) [69, с. 22].

Молодий шкільний вік. Надходження до школи знаменує новий етап у розвитку вольової сфери особистості дитини Під впливом пропонованих до нього вимог (за деякими підрахунками вже в перших класах їх 37), починається посилений розвиток витримки (стриманості) і терпіння як основи дисциплінованого поведінки, яке до кінця першого року стає звичним для дитини.

Дослідження Е. І. Ігнат'єва (1960), У. І. Селіванова (1949) та інших показали, що у школярів 1-3-го класів помітно зростає вміння виявляти вольові зусилля, що наочно проявляється в їх розумовій діяльності Починають формуватися довільні розумові дії навмисне запам'ятовування і пригадування навчального матеріалу, довільна увага, спрямована і стійке спостереження, наполегливість у вирішенні розумових завдань. Якщо в 1-му і 2-му класах

школярі здійснюють вольові дії головним чином за вказівкою дорослих, в тому числі і вчителі, то вже в 3-му класі вони набувають здатність здійснювати вольові акти відповідно до власними мотивами. При необхідності утриматися від будь-якої дії діти самі створюють умови, що виключають привабливі дії, наприклад відвертаються, щоб не подивитися на цікаві картинки, заборонені для розглядання (Ш. Н. Чхартішвілі, 1963), або беруться за іншу справу. Самостимуляція в цьому віці використовується досить широко, але в переважній більшості випадків вона дифузна, не підкріплена моральними принципами. Школяр може проявити наполегливість у навчальній діяльності, при заняттях фізкультурою, тільки за наявності інтересу до цього [48, с.98].

С.І. Хохлов (1970), наприклад, показав, що школярі зі слабким рівнем розвитку волі проявляють високу і досить стійку активність у вивченні предметів тільки при наявності інтересу до них, а при вивченні нелюбимих предметів висока і стійка активність проявлялася лише школярами з високим рівнем розвитку волі. У дітей в цьому віці ще не розвинені вольові механізми достатньої сили, здатні подолати вплив заважають справі сильних емоцій, зовнішніх впливів. Часто школярі молодших класів виявляють вольову активність лише для того, щоб бути гарними виконавцями волі інших (А. І. Висоцький), і перш за все для того, щоб заслужити прихильність до себе дорослих, в тому числі і вчителі. У молодших школярів в певній мірі розвинена і самостійність. Проте їх самостійність виникає найчастіше від імпульсивності внаслідок виникаючих у них емоцій і бажань, а не в результаті критичного осмислення ситуації і своєї ролі в ній.

Наростання прагнення до самостійності і розвиток самосвідомості нерідко штовхають школярів молодших класів на навмисну непокору загальним правилам. Таку поведінку вони вважають проявом своєї дорослості і незалежності. Часто, захищаючи свої рішення, судження і вчинки, школярі виявляють упертість. Навіть знаючи, що вони не праві, школярі гаряче відстоюють свою думку. Прояв упертості молодші школярі розцінюють як прояв ними завзятості, наполегливості. Приводом для прояву впертості у

навчальній діяльності є конфлікт між учнем і вчителем з приводу «несправедливо поставленої оцінки». Найчастіше це відбувається в тому випадку, коли вчитель не мотивує виставлення тієї чи іншої оцінки або, постійно осуджуючи учня, не помічає його зусиль, не заохочує його. У цьому випадку впертість виникає як протест і проявляється в небажанні відповідати на уроках або підкорятися вимогам вчителя [48, с.115].

Не можна не відзначити і прояв вже в 3-му класі високого рівня такої вольової якості, як рішучість, яка до певної міри може бути пов'язана з усе ще досить високою в цьому віці імпульсивністю.

Прояв сміливості молодшими школярами багато в чому залежить від того, чи знаходиться дитина в групі однолітків або йому доводиться виявляти сміливість одному. Як відомо, батькам, які намагаються навчати плаванню своїх дітей, дуже часто не вдається завести дітей на глибину і змусити їх лягти на воду. Однак при навчанні плаванню першокласників на уроках фізкультури всі діти сміливо стрибали в глибоку воду, незалежно від того, були у них типологічні особливості, що призводять до прояву боязкості, чи ні.

А в дорослих (студентів), за даними Ю. І. Шувалова (1988), вплив групи не позначається на прояві сміливості: при навчанні плавання на заняттях з фізкультури була виявлена чітка залежність між типологічним комплексом боягузтва і несміливою поведінкою студентів в початковому періоді навчання.

У молодших школярів зростає витримка (стриманість), вміння стримувати свої почуття. Це проявляється спочатку в підпорядкуванні вимогам дорослих. З'являється й закріплюється вона саме в молодшому шкільному віці, коли правила поведінки в школі починають регламентувати поведінку дітей [44, с.14].

В. Ф. Іванова, яка вивчала витримку у школярів молодших класів, відзначає, що якщо першокласники мають ще поверхневі, уривчасті уявлення про витримку, слабо усвідомлюють свої можливості в її прояві і, прагнучи бути витриманими, керуються пов'язаними з найближчою перспективою мотивами, то до другого класу у них збільшується здатність стримувати свої

спонукання, розширюються уявлення про витримку, мотиви стриманої поведінки в якійсь мірі стають пов'язаними вже з віддаленою перспективою.

Другокласники вже застосовують і деякі прийоми самостимуляції, самопідтримки, спогади про героїв прочитаних книг. В учнів третіх класів багато елементів стриманої поведінки автоматизуються, вони виявляються вже в декількох видах діяльності.

Дівчата більш стримані, ніж хлопчики, у яких імпульсивність сильніша (Є. І. Ігнат'єв, В. І. Селіванов). Автори пояснюють це особливим становищем дівчаток у сім'ї, де вони виконують ряд домашніх доручень щодо організації побуту і мають більше обмежень, що сприяє вихованню в них стриманості. У той же час школярі молодших класів ще не вміють володіти собою і стримувати різкість тону, розв'язність поведінки або емоційну збудженість, викликані випадковими обставинами. Відсутність витримки виявляється і в перевазі мимовільної уваги над довільною, що призводить до легкого відволікання дітей від навчальних завдань, т. е. до випадкового порушення учнями молодших класів дисципліни [44, с.21].

С. А. Петухов показав, що третьокласники виявляють ініціативність у грі і навчанні краще, ніж у праці. Завзятість у молодших школярів розвинене ще слабо, навіть у третьокласників. Хлопчики можуть проявити наполегливість у рухливих іграх, фізичній роботі, але у них може не вистачати його при виконанні домашнього завдання або для того, щоб дисципліновано поводитися на уроках. Вольовий мобілізації молодших школярів у навчальній діяльності сприяє ряд обставин.

1. Зв'язок завдання з потребами та інтересами школярів. Прояв школярами молодших класів вольової активності багато в чому визначається їх інтересом до завдання, оскільки «треба» ще не є основою мотивації їх діяльності. Тому прояв ними завзяття та наполегливості багато в чому залежить від того, наскільки вчителю вдалося включити завдання для виконання в мотиваційну сферу особистості учнів, зробити його значущим для них.

2. Видимість школярем мети. Розв'язність завдання для молодшого школяра часто визначається тим, чи бачить він, де кінець завдання. З цього приводу В. К. Котирло пише: «Відкритість цілей в найбільшій мірі забезпечується таким обмеженням обсягу роботи, що створює можливість огляду всього шляху до мети. Позначення будь-яких віх на цьому шляху, вказівка точної кінцевої мети при наявності проміжних віх і чітке визначення окремих кроків до вирішення є необхідними умовами надання діяльності школяра цілеспрямованості. І навпаки, розмитість меж бачення, неокресленість великою мірою завдання стає перешкодою для її вирішення» [40, с.36].

3. Оптимальна складність завдання. Занадто легкі завдання розхолоджують учня, а надто важкі можуть призвести до зниження рівня вольових зусиль або взагалі до відмови від виконання завдання («все одно не зробити»). Завдання оптимальної складності, з одного боку, має бути доступним, а з іншого боку, має подразнювати самолюбство учня («ану спробуй, виконай це завдання!). Таке завдання забезпечує переживання учнем успіху, що, у свою чергу, активізує подальші зусилля.

4. Наявність інструкції про способи виконання завдання. Учитель повинен розповісти учням, як і в якій послідовності треба виконувати завдання, якими засобами необхідно при цьому користуватися. В іншому випадку учні почнуть виконувати завдання механічно, бездумно і після кількох невдалих спроб втратять віру у свої сили.

5. Демонстрація учням їх просування до мети. Вчитель повинен так організувати навчальну діяльність молодшого школяра, щоб він бачив своє просування до мети, а головне – усвідомив, що це просування є результатом його власних зусиль [40, с.45].

Підлітковий вік. У цьому віці, як зазначає А. І. Висоцький, відбувається докорінна перебудова структури вольової активності. На відміну від школярів молодших класів підлітки значно частіше регулюють свою поведінку на основі внутрішньої стимуляції (самостимуляції). У той же час вольова сфера підлітків дуже суперечлива. Це пов'язано з тим, що при значно дорослій загальній

активності підлітка механізми його вольової активності ще недостатньо сформовані. Зовнішні ж стимулятори (виховні дії і т.д.) в силу критичності підлітків, їх прагнення до незалежності сприймаються інакше, ніж у молодшому шкільному віці, і тому не завжди викликають відповідну вольову активність. Знижується дисциплінованість, посилюється прояв упертості, почасти це пов'язано з тим, що внаслідок затвердження свого «Я», права на власну думку, на свою точку зору поради дорослих сприймаються критично. Наполегливість виявляється тільки у цікавій роботі [22, с.8].

Припадаючий на цей вік процес статевого дозрівання істотно змінює нейродинаміку (збільшує рухливість нервових процесів, зрушує баланс у бік збудження), що теж призводить до зміни вольової сфери. Переважання збудження над гальмуванням ускладнює застосування санкцій, заснованих на міркуваннях моралі, знижується витримка, самовладання. Зростає сміливість (яка в цей період взагалі сягає найбільшого прояву). Під впливом патріотичних почуттів підлітки можуть зробити навіть героїчний вчинок. У той же час, як показали В.І. Камишова і І.К. Петров, підлітки 12-14 років переоцінюють рівень розвитку у себе вольових якостей, особливо терплячості та енергійності (за В. До Калиною). У школярів 12 років спостерігається дисгармонія у розвитку основних вольових якостей, але вже в 13 років з'являється деяка гармонія. П'ятнадцятирічні підлітки в цілому адекватно оцінюють розвиток у себе основних вольових якостей самооцінка та оцінка з боку групи збігаються. Але ці підлітки схильні до переоцінки наполегливості, самостійності, цілеспрямованості [22, с.9].

Старший шкільний вік. У старшокласників механізм самостимуляції є визначальним у прояві ними вольової активності. Самостимуляція не тільки краще осмислюється, а й більш диференційовано використовується при подоланні труднощів, вона стає головним компонентом у психологічній структурі вольової активності учнів. Старшокласники можуть проявляти досить високу наполегливість у досягненні поставленої ними мети, різко збільшується здатність до терпіння, наприклад при фізичній роботі на тлі втоми (тому

старшокласників можна примушувати працювати досить довго і на тлі втоми, в той час як вимагати того ж від молодших школярів небезпечно). Однак у дівчаток в старших класах різко знижується сміливість, що створює певні труднощі у їх фізичному вихованні. У старших класах посилено формується моральний компонент волі. Воля проявляється школярами під впливом ідеї, значимої для суспільства, товаришів. Часто вольова активність у старшокласника набуває характеру цілеспрямованості [17, с.27].

У світлі сказаного, очевидно, потребує коригування стале уявлення про слабкий розвиток волі у дітей. Навряд чи це справедливо стосовно величини вольового зусилля дитини для подолання труднощів дитина, як і дорослий, може докласти максимум вольового зусилля. Доказів ж того, що максимум вольового зусилля дитини менший такого у дорослих, поки немає, адже про такі психологічні категорії, як вольове зусилля, сила мотиву, ступінь вираженості здатності, можна лише судити (за непрямими ознаками), але не можна їх виміряти. Якщо ж розглядати інші компоненти вольової регуляції – свідомий характер управління вольовим зусиллям, моральний компонент волі і т.д. – то тут, безумовно, слід визнати велику розвиненість цих компонентів у дорослих, ніж у дітей.

Таким чином, підхід до оцінки ступеня розвиненості волі як у віковому, так і в індивідуальному аспекті має бути диференційованим, виходячи з багатокomпонентної структури волі. У міру розвитку психіки дитини вольова регуляція змінюється [17, с.32].

Для підлітка воля (і як риса іншої людини, однолітка або дорослого, і як бажана власна риса) стоїть на одному з перших місць. Люди, що володіють вольовими якостями, стають для підлітка ідеалом, на який він хотів би бути схожим і якому намагається наслідувати. Саме такою високою оцінкою підлітками вольових властивостей особистості і пояснюється те, що хлопці в якості перспективи самовиховання найчастіше висувають завдання виховання волі.

Однак як раз про підлітків прийнято говорити, що у них слабка воля, більш слабка, ніж у дітей іншого шкільного віку. Підлітки недостатньо організовані, легко пасують перед труднощами, легко піддаються чужому впливу, часто ведуть себе всупереч засвоєним, здавалося б, вимогам і правилам поведінки. Правда, це більше відноситься до молодших підлітків, а й серед старших чимало таких. Не міняє справи і пришвидшення. Навпаки, при прискореному фізичному і в деякій мірі психічному розвитку особливо впадає в око відсутність вольових якостей.

Безумовно, розвиток волі в міру дорослішання дитини не йде назад. І рівень розвитку волі у підлітка сам по собі не стає нижче. Просто підлітки живуть і діють у більш складній соціальній ситуації, що вимагає від них більш високих форм саморегуляції, в тому числі і більш складних проявів вольової поведінки, до чого вони не завжди готові.

У підлітковому віці і навчальна діяльність дитини, і положення його серед оточуючих істотно змінюються. Вчення (як і всі інші види діяльності, в тому числі громадська та трудова) стає більш складним, вимагає значно більших зусиль, більшої самостійності та відповідальності. Ставлення дорослих до підлітка також змінюється: вони чекають від підлітка більш зрілої, більш «дорослої» поведінки, що припускає прояв вольових якостей особистості. І це зрозуміло: адже підліток стає і більш розумним, і сильнішим, і більш розвиненим фізично [11, с. 84].

У сім'ї підвищення вимог до підлітка в значній мірі обумовлено реальною потребою батьків у його допомозі. У домашньому побуті часто дійсно буває затребувана фізична сила підлітка, його знання і вміння. Якщо до більш молодшим дітей батьки зазвичай звертаються лише з окремими дорученнями (вимити посуд, підмести підлогу), то підліткам не так уже й рідко доводиться нести по будинку певні постійні обов'язки (ходити за покупками в магазин, брати участь в приготуванні їжі, доглядати за маленькими дітьми) . Тут, звичайно, потрібно значно більше організованості, відповідальності, самостійності. Правда, можна спостерігати і прямо протилежну картину.

Ставлення батьків до підлітка не змінюється. Вони прагнуть зберегти над ним ту ж владу, яка була у них раніше, хочуть постійно керувати ним, позбавляють його самостійності та свободи. Зазвичай це викликає у підлітка різкий протест, він стоїть на своєму і навіть бунтує. Подібні конфлікти заважають вихованню вольових якостей. Величезне значення для підлітка має те положення, яке він займає в колективі однолітків. Звичайно, і тоді, коли він навчався в молодших класах, колектив у його житті був присутній, але ні відносини в ньому, ні «громадська думка» ще не мали для дитини того вирішального значення, яке вони набувають тепер. Раніше у всьому домінував дорослий, діти хотіли отримати перш за все його схвалення, наслідували йому в своїй поведінці. А для підлітка саме закони колективного життя є тими моральними правилами, підкоряться яким вони всіляко прагнуть. Але так як вимоги однолітків і дорослих часто розходяться, то доводиться робити вибір, а кожен вибір, як відомо, – найважливіша складова вольової поведінки. І на все це накладаються можливості й потреби самого підлітка [11, с.114].

У підлітків багато нових різноманітних інтересів, які виходять далеко за межі школи і навчання. Вони починають захоплюватися спортом, технікою, різними видами мистецтва. У них виникає інтерес до іншої статі, тяга до розваг, до проведення часу в компанії однолітків. Все це в якійсь мірі відволікає підлітків від виконання їх основних обов'язків і це створює додаткові труднощі в сенсі управління своєю поведінкою.

Одночасно з цим у підлітків (особливо у старших) вже складається вміння аналізувати свою поведінку, з'являється своє особисте ставлення до навколишнього, власні зразки для наслідування, власні вимоги до себе. Причому ці вимоги часто не збігаються з можливостями підлітків їм відповідати. У результаті підлітки нерідко відчують себе людьми зі слабкою волею, що викликає у них невдоволення собою, почуття неповноцінності. Зрозуміло, чому багато хлопців починають прагнути до виховання в собі саме цих якостей. Таким чином, у наявності розбіжностей, з одного боку, між вимогами життя та інтересами дитини, з іншого – між її можливостями і

власними вимогами до себе. Потрібен вже досить високий рівень розвитку волі, щоб ці розбіжності подолати. І якраз цього рівня найчастіше підлітки ще не досягають. Знаючи все це, дорослі краще зможуть зрозуміти поведінку підлітків, їх особливості, їх переживання і конфлікти.

Спостереження показують, що дуже часто хлопці проходять стадію так званого класичного вольового акту. Вони переживають гостру боротьбу мотивів (чи робити те, що треба, або те, що хочеться), після чого з'являється намір і, нарешті, здійснюється його виконання. Однак такого роду довільна поведінка дуже складна і важка. Справа в тому, що у підлітків дуже яскраво виражено прагнення підбирати аргументи на користь емоційно більш привабливої поведінки за рахунок поведінки необхідного. Скажімо, треба зробити вибір: сісти за приготування уроків або продовжувати комп'ютерну гру. І підліток непомітно для себе починає підшукувати аргументи на користь гри (диск потрібно віддавати, з фізики завтра, напевно, не спитають). Словом, у підлітків сильні емоції набагато частіше, ніж у дорослих, заважають прийняти розумне рішення [11,с.121].

Як правило, підлітки не вміють передбачати ті наслідки свого вчинку, які залежать не від об'єктивних обставин, а від власного психологічного чи навіть фізичного стану. Відкладаючи «на потім» виконання нецікавої справи (приготування уроків, прибирання кімнати) і точно розрахувавши по часу, що він встигне це зробити пізніше, підліток тим не менш не враховує, що потім у нього буде ще менше бажання працювати, що він втомиться або захоче спати. Часто підліток має намір вчинити так чи інакше під впливом почуття, що володіє ним у даний момент. Наприклад, під впливом товаришів або хвилинного сильного враження (телевізійної передачі, скажімо) підліток приймає рішення систематично робити зарядку. Але поступово емоція слабшає, і в підлітка, цей намір залишається невиконаним. Ось чому так важливо підтримувати наміри підлітка, замість того щоб дорікати його в недостатній силі волі.

Точно так само добрі наміри можуть виявитися невиконаними тому, що підліток не може розрахувати свої сили. Ось він вирішує отримати гарні оцінки з якогось шкільного предмету; швидко це зробити не вдається і його намір слабшає. Завдання дорослого – допомогти йому правильно розрахувати свої сили, розподілити час. Всі ці труднощі пояснюють, чому підлітки виявляють слабкість волі швидше, ніж молодші діти. Тобто досягають поставлених цілей частіше в результаті сильного прагнення утвердити себе в новій для них ролі школяра, заслужити схвалення дорослих. А для підлітків ці стимули втрачають значення.

Величезне значення має формування таких якостей особистості підлітка, як почуття обов'язку, відповідальності, звичка до систематичної праці, наявність широких пізнавальних інтересів. Дуже важливо, щоб перед підлітком вже виникала проблема самовизначення, тобто поступово складалося уявлення про його майбутнє місце в житті, стійкий інтерес до якої-небудь професії або будь-якого виду діяльності. Це запорука організованості поведінки, уміння досягти поставлених цілей. Формування почуття обов'язку, відповідальності і взагалі всіх моральних почуттів починається дуже рано, і в підлітковому віці ці почуття можуть досягати вже достатньо високого рівня. Але якщо це не супроводжується виробленням відповідних моральних звичок, може вийти так, що, незважаючи на всі зусилля, підліток не може протистояти спокусі чинити так, як йому в дану хвилину хочеться. Він веде себе наперекір своїм моральним почуттям, і це змушує її переживати невдоволення самим собою, розкаяння і навіть призводить до зниження самооцінки. Ось чому так важливо звернути увагу на вироблення саме звичок моральної поведінки. Часто підлітки розуміють завдання виховати у себе сильну волю досить своєрідно. Вони ніби не помічають проявів волі в повсякденному житті, не хочуть визнати, що і посидюча робота, і постійна старанність також вимагає волі. Вони бачать прояв волі переважно в героїчних вчинках, що здійснюються за якихось виняткових обставин. Прагнучи виховати в собі «справжню» волю, підлітки беруть як зразок героїчні вчинки. І самі вправляються в якихось вчинках, що

здійснюються в екстремальних умовах. Враховуючи таке своєрідне розуміння підлітками завдання виховання волі, дуже важливо вчасно і тактовно показати їм вірний шлях, направити їх зусилля на те, щоб розвивати в собі витримку, організованість, вірність слову в повсякденних справах і обов'язках [8, с.7] .

Висновки до першого розділу

Проблема волі завжди перебувала в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних дослідників. Пошук шляхів формування і розвитку вольових якостей особистості будь-якого віку є пріоритетним напрямком психології й у наш час. Така увага до даної проблеми обумовлена тим, що воля є однією з форм активного відображення дійсності, пов'язана з впливом людини на оточуючий світ. У психолого-педагогічних дослідженнях воля розглядається, як спеціальний "механізм контролю", який наглядає за перебігом діяльності та підтримує її, незважаючи на зовнішні і внутрішні перешкоди.

Фундаментальна роль волі в діяльності людини є загальноновизнаною. Разом з тим, у трактуванні науковцями самого феномену волі спостерігаються розбіжності: в одних авторів воля – складна форма психічної діяльності, в інших – регулятивна сторона свідомості, особлива форма активності людини, активна складова свідомості тощо.

До цього часу немає і чітко окресленого переліку вольових якостей особистості. Нерідко змішуються поняття «властивості», «якості», «здібності». Теоретичний аналіз цих понять, проведений нами з позиції філософських категорій одиничного, особливого і загального, дозволив зробити висновок, що загальним у цих поняттях є те, що вони характеризуються комплексом ознак, властивих будь-якій особистості. Особливе в цих поняттях полягає в тому, що властивості особистості мають здебільшого біологічну природу, а якості формуються в процесі соціалізації. Властивості особистості є основою для формування певних якостей.

У той же час якості особистості не слід розглядати як математичну суму наслідуваних властивостей і виховного впливу середовища, вони є результатом їхньої взаємодії. Між цими категоріями не існує чіткої межі, вони взаємопов'язані і можуть переходити одна в одну. Кожна властивість має якісну характеристику, а будь-яка якість являє собою сукупність властивостей.

Реально вольова поведінка людини часто визначається взаємодією багатьох особистісних якостей, не тільки власне вольових, але й моральних. Тому при характеристиці вольової поведінки з'являються синтетичні якості особистості, які ще називають вольовими. Зокрема, це самовідданість, принциповість, мужність і інші.

На основі аналізу наукових джерел ми визначили структуру основних вольових якостей підлітка, які мають найбільш важливе значення в контексті його діяльності: цілеспрямованість, наполегливість, завзятість, рішучість, сміливість, ініціативність, самостійність, витримка і самовладання.

Психологічна структура кожної з цих якостей складається з трьох обов'язкових компонентів: інтелектуального, мотиваційного і виконавчого.

Інтелектуальний компонент виявляється в прийнятті адекватних конкретним умовам рішень про цілі, шляхи та способи діяльності. У процесі реалізації прийнятих рішень розумова активність спрямовується на контроль виконуваних дій, уточнення намічених цілей і планів згідно обстановки, що складається, непередбачених утруднень тощо. В оцінній ланці вольового акту інтелектуальна активність включається в критичний аналіз виконаної дії з метою подальшого її вдосконалення. Гностичні компоненти волі виявляються в інтелектуальній активності, спрямованій на пізнання психологічних і тактичних особливостей діяльності підлітка, структури особистих якостей і умінь, їхніх взаємозв'язків, на орієнтування в конкретних ситуаціях, у власному стані та самопочутті, на спостереження за ходом власних дій, на їх аналіз і самооцінку, на з'ясування допущених помилок і їхніх причин, на формулювання завдань подальшого самовдосконалення.

Мотиваційний компонент пов'язаний з активізацією значущих для підлітка мотивів, серед яких можна виділити результативні та процесуальні. Перші – загальні для всіх вольових якостей. їхня спонукальна сила зумовлюється цінністю для особистості результатів діяльності, значущістю поставлених цілей. Такими є моральні почуття, мотиви самовдосконалення, практичної цінності й ін. Моральні мотиви мобілізують і організують активність заради

досягнення суспільних цінностей – захисту Батьківщини, інтересів колективу, обов'язку і відповідальності перед товаришами і т.д. Мотиви самовдосконалення і практичної цінності виявляються в прагненні загартувати волю, стати спритним і сильним тощо. Процесуальні мотиви породжуються привабливістю самої діяльності, її змістом і процесом – "м'язовою радістю" (І. П. Павлов), розкутістю, красою, новизною, цікавістю тощо.

Виконавчий компонент виявляється у свідомій мобілізації та спрямуванні активності на виконання прийнятих рішень. При цьому підліток використовує енергію результативних і процесуальних мотивів. Крім того, відбувається самостимуляція власне вольової активності, що реалізується за допомогою прийомів самообілізації і самоорганізації вольових зусиль. Конкретно виконавчий компонент виявляється в спеціальних уміннях долати труднощі і переборювати перешкоди, концентрувати увагу на майбутніх діях, відключатися від гнітючих думок, забезпечувати перехід від думок і почуттів до дій, спрямовувати у потрібне русло психічні процеси та рухову активність. До таких прийомів належать також самопереконавання, самонавіювання, самосхвалення, самонаказ, самопідкріплення, автогенне тренування й ін. Ці вольові уміння необхідні для подолання несприятливих психічних станів, уявлень, думок, почуттів; ефективної організації та регуляції діяльності, мобілізації необхідних, аж до максимальних, фізичних та інтелектуальних зусиль.

У вольових діях підлітка емоційний, інтелектуальний і виконавчий компоненти завжди виявляються в єдності. Виховання вольових якостей власне і полягає в удосконаленні цих компонентів.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

2.1. Методика дослідження вольових якостей підлітків

Важливим завданням нашого дослідження було визначення вихідного рівня сформованості вольових якостей в учнів підліткового віку. Без цього неможливо обґрунтувати методичні підходи до виховання та моніторингу розвитку вольової сфери підлітків. Реалізація зазначеного завдання вимагала попереднього обґрунтування показників сформованості вольових якостей.

Центральне місце в роботі займає дослідження особливостей вольової регуляції осіб підліткового віку. Наше дослідження базується на теоретичних положеннях Є.П. Ільїна, Б.Г. Ананьєва, А.І. Висоцького та ін. Використано, в основному, типологію вольових актів К.К.Платонова, П.А. Рудик, С.Л. Рубінштейна.

Відповідно до мети дослідження, воно охоплює два етапи: констатувальний і формувальний.

Перший етап – констатувальний, присвячений виявленню рівня сформованості вольових якостей та їх зв'язку з самооцінкою. Також відбувалося визначення засобів і способів психологічного впливу на підлітків з метою стимуляції розвитку їх вольових якостей.

Другий етап – формувальний, де здійснювався порівняльний аналіз особливостей виховання вольових якостей підлітків у експериментальній та контрольній групах; тривав пошук необхідних психологічних умов, що забезпечують ефективність процесу їх формування, здійснювалася систематизація, узагальнення та аналіз отриманих експериментальних даних, формулювалися висновки.

Експериментальна частина дослідження була організована на базі ЗОШ І-ІІІ ст. № 20 Вінницької міської ради в м. Вінниця. Дослідженням було охоплено 60 учнів підліткового віку. Для одержання повноцінних і достовірних

результатів використовувалися методи: тестування, анкетування, кількісний й якісний аналіз отриманих даних.

До складу психодіагностичного апарату дослідження увійшли: методика «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н.Б. Стамбулової (Додаток А); методика «Вивчення терпеливості методом затримки дихання»; методика (Додаток Б), «Динамометричний метод вивчення витривалості» (М. М. Ільїної) (Додаток В); Методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою) (Додаток Г).

Методика «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н.Б. Стамбулової [70, с.142] дає нам можливість всебічно дослідити і виявити особливості розвитку вольових якостей досліджуваних. У методиці міститься 5 шкал, які вказують нам на розвиток тієї чи іншої вольової якості, зокрема цілеспрямованість, сміливість/рішучість, наполегливість/завзятість, самостійність/ініціативність, самовладання/витримка. Також за допомогою цієї методики ми маємо змогу прослідкувати вираженість та генералізованість кожної з вольових якостей. Саме вираженість являє собою наявність та стійкість прояву основних ознак вольових якостей. В свою чергу, генералізованість, означає широту їх проявів в різних життєвих ситуаціях.

Підраховується алгебраїчна сума балів окремо за параметрами вираженості і генералізованості для кожної вольової якості. Для перекладу на позитивну шкалу оцінок до сумарної оцінки додається 20 балів і остаточні результати заносяться до протоколу.

Висновок про рівень розвитку кожної вольової якості робиться за параметрами вираженості і генералізованості з урахуванням наступних нормативних показників: 0-19 балів – низький рівень; 20-30 балів – середній рівень; 31-40 балів – високий рівень.

Цілеспрямованість – одна з найважливіших вольових якостей особистості. Вона визначається принциповістю та переконанням людини і виявляється в глибокому усвідомленні нею своїх завдань і необхідності їх здійснювати. Цілеспрямованість виявляється в умінні людини керуватись у своїх діях не

випадковими прагненнями, а постійними переконаннями, принципами. Цілеспрямованість і принциповість особистості — підґрунтя її сильної волі.

Люди без чіткої цілеспрямованості, котрі не мають міцних переконань, сталих принципів, якими б вони керувалися в своїй діяльності, часто-густо залежать від випадкових бажань, підпадають під вплив інших людей. Поведінка нецілеспрямованих і непринципових людей характеризується слабкою волею. Без стійкого переконання та принципової спрямованості поведінки в людини не може бути й сильної волі.

Важлива вольова якість людини – її ініціативність, тобто здатність самостійно ставити перед собою завдання і без нагадувань і спонукань інших здійснювати їх.

Ініціативність людини характеризується дійовою активністю. Замало виявити ініціативу, беручись за виконання завдання; треба його розв'язати, закінчити. Це можливо лише за належної активності дій.

Істотними рисами волі людини є також рішучість, витриманість і наполегливість. Ці якості виявляються в умінні своєчасно та свідомо приймати рішення, особливо в складних обставинах, у гальмуванні негативних прагнень і дій, у здатності людини перемагати труднощі, що виникають на шляху до досягнення мети. Ці риси людини допомагають їй доводити до кінця кожен розпочату справу, долаючи всі перешкоди, які трапляються впродовж її виконання.

Великі справи, визначні наукові винаходи можливі лише за умови наявності цих рис.

Наполегливість людини слід відрізнити від такої її риси, яка називається впертістю.

Впертість – це необґрунтований, нічим не виправданий вияв волі, коли людина наполягає на своєму недоцільному бажанні, незважаючи на обставини. Впертість є виявом не сили, а певніше слабкості волі. Приймаючи рішення, вперта людина заперечує розумні докази, не зважає на інтереси інших, суспільні інтереси і своїми діями часто-густо завдає їм шкоди.

Впертість – негативна риса людини, тому треба вживати заходів щодо її усунення.

Важливою вольовою якістю людини є її самостійність. Самостійність волі виявляється в здатності людини критично ставитися до вчинків і дій, як своїх власних, так і сторонніх, не підпадати під негативний вплив інших.

Самостійність – це результат високої принциповості людини, її ідейності та моральної витримки.

Навіюваність – це якість людини, протилежна самостійності. Навіюваність виявляється в тому, що людина легко підпадає під вплив інших людей. Навіюваність притаманна тим людям, які не мають власної думки, непорушних принципів, їх переконання постійно змінюються. Вони некритично наслідують інших, вагаються між суперечливими твердженнями, легко сприймають чужі погляди, але згодом і ці погляди змінюють на інші.

Люди, які легко піддаються навіюванню та самонавіюванню, – це люди із слабкою волею.

Важливою вольовою рисою людини є самовладання. Воно виявляється в здатності людини себе опанувати, скеровувати свою поведінку та свою діяльність.

Самовладання – важлива риса особистості, яку ми називаємо мужністю. Володіючи собою, людина сміливо береться за виконання відповідального завдання, навіть коли знає, що його виконання пов'язане з небезпекою для неї або навіть загрожує її життю. Самовладання — одна з умов дисциплінованої людини.

Відсутність самовладання робить людину нестриманою, імпульсивною. Люди, які не здатні себе опанувати, легко підпадають під вплив почуттів, часто порушують дисципліну, пасують перед труднощами, впадають у розпач.

Своєрідним виявом відсутності волі особистості є конформізм. Суть його в тому, що людина хоча і має власну думку, але легко її змінює під тиском групи, виявляє свою залежність від стороннього впливу, не обстоює своїх переконань.

Як показали дослідження, конформним особам властиві негнучкість психічних процесів, бідність ідей, знижена здатність володіти собою, поверхове уявлення про себе, їм бракує віри в себе, вони виявляють більшу пасивність, навіюваність і залежність від інших.

Сукупність позитивних якостей волі, властивих людині, зумовлює її силу волі. Як позитивні, так і негативні якості волі не є вродженими. Вони розвиваються протягом життєдіяльності, способів діяльності [63, с.100].

Динамометричний метод вивчення витривалості (М. М. Ільїної) [70 , с.365]

В експерименті використовується універсальний динамометр Абалакова з індикатором годинникового типу (рис. 1).

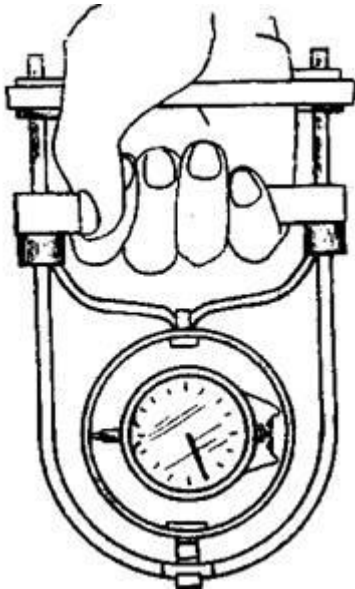


Рис.2.1 Динамометр Абалакова

Динамометр має дві рукоятки, одна з яких рухома, інша нерухома. За допомогою спеціального пристосування відстань між рукоятками легко змінюється відповідно до розміру кисті випробуваного. Для реєстрації часу використовується ручний секундомір.

Процедура експерименту.

Випробуваний сідає боком до столу, права рука, зігнута в лікті, лежить на столі.

Завдання 1. Вимірювання фізичної сили досліджуваного. Встановивши оптимальну відстань між рукоятками динамометра відповідно до розміру кисті

досліджуваного, визначають середнє значення максимальної сили з трьох спроб. Воно приймається за 100%.

Завдання 2. Вимірювання витривалості і вольового зусилля. На динамометрі встановлюється рівень, котрий дорівнює 50% максимальної сили. Випробуваний, стискаючи рукоятки динамометра пальцями правої руки, піднімає стрілку динамометра до обмежувача і намагається утримати її в цьому положенні стільки часу, скільки зможе (до відмови). Одночасно включається секундомір. При утриманні зусилля досліджуваний повідомляє експериментатору про момент появи у нього почуття втоми. При стійкому відхиленні стрілки на дві-три поділки секундомір вимикається. Експериментатор реєструє час від початку утримання зусилля до відмови і момент появи суб'єктивного відчуття втоми.

Інструкція випробуваному.

«Сядьте за стіл так, щоб вам було зручно, і візьміть в праву руку динамометр. Спробуйте кілька разів стиснути рукоятки динамометра і встановіть для себе найбільш зручну відстань між рукоятками. При вимірі своєї фізичної сили стисніть ручки з максимальною силою. Після нетривалого відпочинку виконайте це завдання ще раз. Для виконання завдання 2 по сигналу «Почали» стисніть ручки і підійміть стрілку на динамометрі до обмежувача. Намагайтеся утримати стрілку в цьому положенні як можна довше (чим більший час утримання стрілки, тим більша у вас витривалість і вольове зусилля). При першому відчутті втоми і бажанні припинити роботу повідомте про це експериментатору, однак, незважаючи на втому, продовжуйте утримувати вольове зусилля».

Обробка та аналіз результатів:

1. Розрахувати вольове зусилля в секунду: $T_v - T_u$.
2. Розрахувати вольове зусилля, %:

$$VU = \frac{T_v - T_u}{T_v} \times 100$$

де T_v – загальний час роботи, або витривалість, с ; T_u – час появи відчуття втоми, с.

В протокол заносяться:

- ✓ Середнє значення максимальної сили, кг.
- ✓ Сила, рівна 50% максимальної, кг.
- ✓ Час появи почуття втоми, с.
- ✓ Загальний час роботи (витривалість), с.
- ✓ Тривалість підтримки вольового зусилля, с.
- ✓ Тривалість підтримки вольового зусилля, %.

Висновки. Якщо тривалість підтримки вольового зусилля становить 40% і менше, то терплячість виражена слабо, якщо 60% і більше, то терплячість висока.

Методика «Вивчення терпеливості методом затримки дихання» [70 , с.362]

Методика використовується багатьма авторами, але початок її розробки пов'язаний з роботами М. М. Ільїної (виділення вольового компонента по суб'єктивних відчуттях) і А. І. Висоцького (визначення початку вольового компонента за допомогою оксигенометра).

А. Г. Дембо, досліджуючи функцію дихання, відзначав, що основним недоліком проби з затримкою дихання є «суб'єктивність і залежність від волі досліджуваної особи». Але те, що погано для медиків, добре для психологів, які вивчають вольові прояви людини.

Тривалість затримки дихання залежить від об'єму легенів, швидкості обмінних процесів і інших чинників. Щоб «зрівняти» випробовуваних і визначити час вольової затримки дихання, треба із загального часу затримки дихання виключити час стійкої оксигенації (насиченості крові киснем), при якій істотних змін в хімізмі крові ще не відбувається і для затримки дихання не потрібно більш-менш виражених вольових зусиль.

Вольова затримка дихання починається з закінченням фази стійкої оксигенації, коли в крові настільки мало кисню, що у людини з'являється

наростаюча потреба вдихнути (це визначається по падінню стрілки оксигемометр на 1%). Чим менше в крові кисню, тим більше накопичена в крові вуглекислота збуджує дихальний центр і тим більше потрібно вольових зусиль, щоб свідомо придушити порушення роботи цього центру. Даний тест визначення терплячості і заснований на гальмуванні цієї потреби.

При визначенні часу вольової затримки дихання для отримання об'єктивного підтвердження пережитого людиною утруднення можна використовувати оксигемометр (вимір насичення крові киснем).

Для експериментів використовується оксигемометр 057МК.

Методика вивчення терплячості затримкою дихання полягає в наступному. До початку експерименту на вусі випробуваного закріплюється датчик оксигемометр, і вухо прогрівається (підготовка оксигемометра до роботи описана в прикладеній до приладу інструкції). Потім досліджуваний робить кілька глибоких вдихів щоб провентилювати легені (кімната, де проводиться експеримент, повинна бути добре провітрена, до експерименту допускаються тільки особи, які не мають патології легенів). Досліджуваному дається інструкція: «Постарайтеся показати свою волю і затримати дихання якомога довше. Коли з'явиться потреба зробити вдих, дайте мені знати рухом руки. Вдих не робити, терпіть скільки зможете ». Після інструкції по команді експериментатора випробуванний затискає ніс (краще це робити на видиху), а експериментатор включає секундомір. У протоколі відзначається час появи потреби випробуваного зробити вдих і час, коли скінчиться фаза стійкої оксигенації (стрілка оксигемометра падає на 1%). За даними секундоміра, який вимикається, коли випробуванний робить перший вдих, визначається величина вольового зусилля за такою формулою:

$$T = \frac{t_j * t_0}{t_j} * 100$$

де Т – час терпіння,%; t j – загальний час затримки дихання, с; t 0 – час від появи потреби зробити вдих до вдиху, с.

Тест можна проводити і без використання оксигемометра.

Слід підкреслити, що в методиці визначення терплячості за допомогою затримки дихання, описаний А. І. Висоцьким, є методичний недолік. Він пропонує визначати терплячість тільки по фіксації на секундомірі часу з початку падіння вмісту кисню в крові до вдиху, і таким чином терплячість виражається в абсолютних величинах (с). Даний варіант не дає можливості дізнатися відносну частку вольового компонента в загальному часі, що характеризує витривалість людини. Неможливе і порівняння терплячості при різних функціональних пробах на терплячість, наприклад при фізичній роботі.

В нашому дослідженні ми використовували спрощений варіант без використання оксигемометра.

Методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою) [27, с.451].

Методика пропонує певну кількість тверджень, навпроти яких ставиться один з трьох варіантів відповідей: «так» (+), «ні» (-), «не знаю» (?), які відповідають власній поведінці в аналогічній ситуації.

Підрахунок результатів здійснюється таким чином: підраховується кількість позитивних відповідей (+), спочатку за непарними номерами, а потім за парними. Від першого результату віднімається другий. Кінцевий результат знаходиться в інтервалі від -10 до +10.

Інтерпретація результатів: якщо отримана сума балів знаходиться в проміжку від -10 до -4, – то це свідчить про занижену самооцінку; від -3 до +3 – про адекватну самооцінку; від +4 до +10 – про завищену самооцінку.

Підлітковий вік характеризується дослідниками як перехідний, складний, важкий, критичний і має найважливіше значення у становленні особистості людини: розширюється обсяг діяльності, якісно змінюється характер, закладаються основи свідомої поведінки, формуються моральні уявлення.

Одним з головних моментів є те, що в підлітковий період відбувається вихід людини на якісно нову соціальну позицію, в якій формується і активно розвивається свідомість і самосвідомість особистості. Поступово відбувається відхід від прямого копіювання оцінок дорослих, зростає опора на внутрішні

критерії. [32, с.48] Поведінка підлітка починає все більше регулюватися його самооцінкою.

Можна формувати самооцінку як інтелектуальну дію, рефлексивну у своїй основі, що спирається на розгорнутий аналіз ситуації оцінювання, – вважає А.В. Захарова, – а можна будувати її як однобічно орієнтоване утворення, яке ґрунтується на некритичному відтворюванні оцінки оточуючих [9, с. 18].

В.А. Сисенко у своїх працях так висловлює розуміння й необхідність самооцінки: «Слід враховувати, що людина – суто суперечлива істота, в натурі якої змішані у самій вигадливій формі позитивні і негативні риси: мораль і аморальність, честь і безчестя, щедрість і жадібність.» [72, с. 62].

Самооцінка – це оцінювання особистістю своїх можливостей, якостей і місця серед людей. Вона є усвідомленням власної ідентичності незалежно від мінливих умов середовища, проявом самосвідомості індивідуума. Самооцінка істотно впливає на ефективність діяльності і на становлення особистості на всіх етапах розвитку [41, 38]. Залежність характеру та продуктивності усіх форм зовнішньої активності суб'єкта від його ставлення до себе знайшла неодноразове підтвердження в психології . Тому ставлення людини до самої себе є однією з фундаментальних властивостей особистості.

Отже, ми вважаємо, що існує прямий взаємозв'язок самооцінки особистості і розвитку вольових якостей. Оскільки адекватна або висока самооцінка сприяє кращому розумінню себе, адекватній оцінці власних сил і потенціалів та можливостей.

2.2. Аналіз результатів діагностування вольових якостей підлітків

Пріоритетним завданням було перейти від сукупності безпосередньо вимірюваних діагностичних показників вольової підструктури й особистісних властивостей до узагальнених факторів, за якими стоять комбінації цих ознак, що виділяються на основі їх внутрішніх закономірностей і відображають цілісну структуру досліджуваної нами реальності.

Першим етапом емпіричного аналізу емоційно-вольової регуляції було дослідження вольової організації особистості на основі методики «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н.Б. Стамбулової. Дана методика дозволяє діагностувати два параметра: параметр вираженості та параметр генералізованості. Для зручності інтерпретації ми згрупували дані у таблицю (див. додаток Д) та порахували відсоткові дані параметрів вираженості та генералізованості. Дослідження проводилось наступним чином: досліджуваним були роздані тестові матеріали і бланки відповіді. За даною методикою були отримані такі результати:

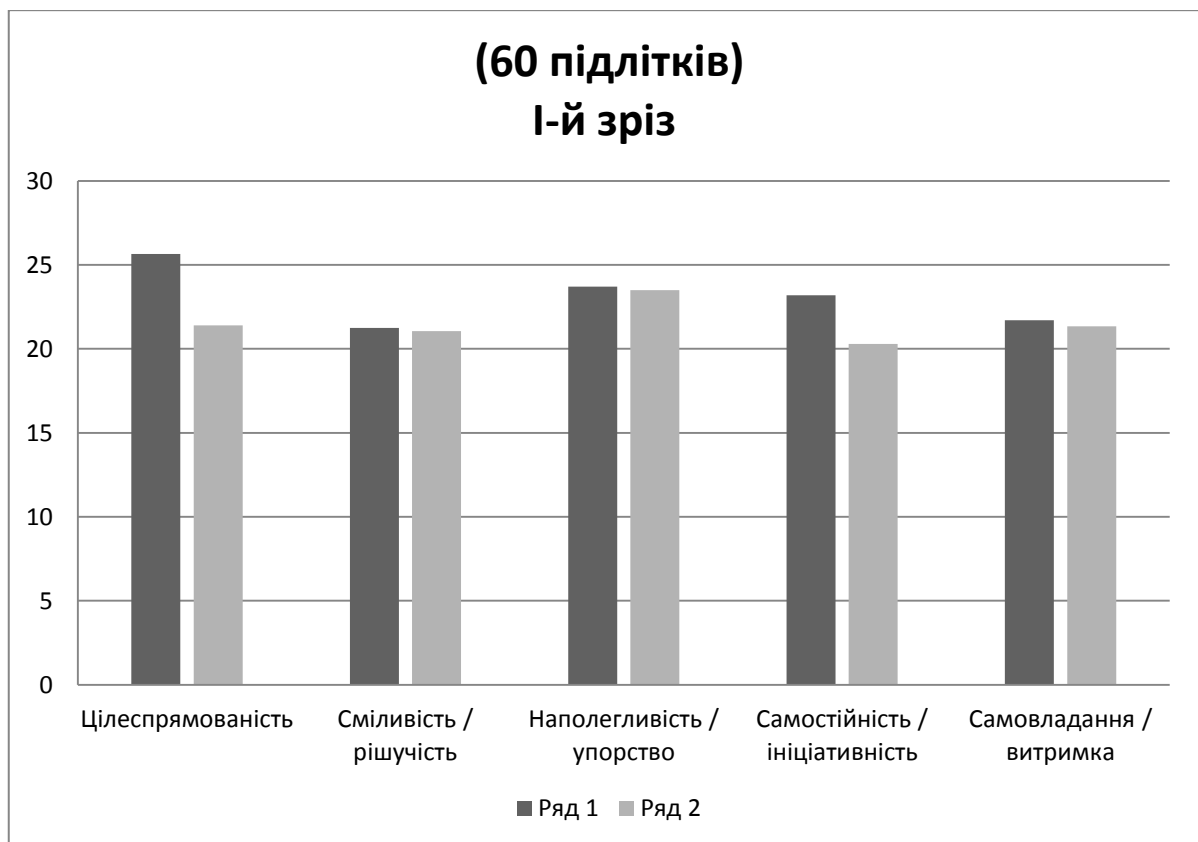


Рис. 2.2. Результати діагностики вольових якостей підлітків

I-й ряд – параметр вираженості

II-й ряд – параметр генералізованості.

Проводячи аналіз результатів за методикою Н. Б. Стамбулової можна сказати, що високий рівень розвитку такої вольової якості як цілеспрямованість притаманний 13 учням (21,7%), середній рівень розвитку цілеспрямованості

спостерігається у 39 учнів (65 %) і низький рівень розвитку даної вольової якості характерний для 8 учнів (13,3 %).

Високий рівень розвитку сміливості/рішучості характеризує 9 учнів (15 %), середній – 45 учнів (75 %), низький – 6 учнів (10 %).

Наполегливість/завзятість виражена на високому рівні у 9 підлітків (15 %), на середньому – у 44 учнів (73,3 %), і на низькому рівні – у 7 учнів (11,7 %).

Самостійність/ініціативність знаходиться на високому рівні розвитку у 11 підлітків (18,3 %), дана вольова якість середнього рівня розвитку характерна для 45 підлітків (75 %), і у 4 підлітків (6,7%) виявлений низький рівень розвитку даної вольової якості.

Самовладання/витримка високого рівня розвитку характерна для 13 досліджуваних підлітків (21,7 %), середнього рівня – для 42 досліджуваних (70 %) і низького рівня для – 5 досліджуваних (8,3 %) (Див. рис. 2.2.).

Отримані дані свідчать про те, що прояви високого рівня волі можуть спостерігатись лише в тому випадку, коли ситуація буде для підлітка дуже значимою. Дане припущення підтверджують результати наступних методик.

Отож, корекційній роботі підлягають досліджувані з низьким рівнем самооцінки, а також низьким рівнем розвитку вольових якостей.

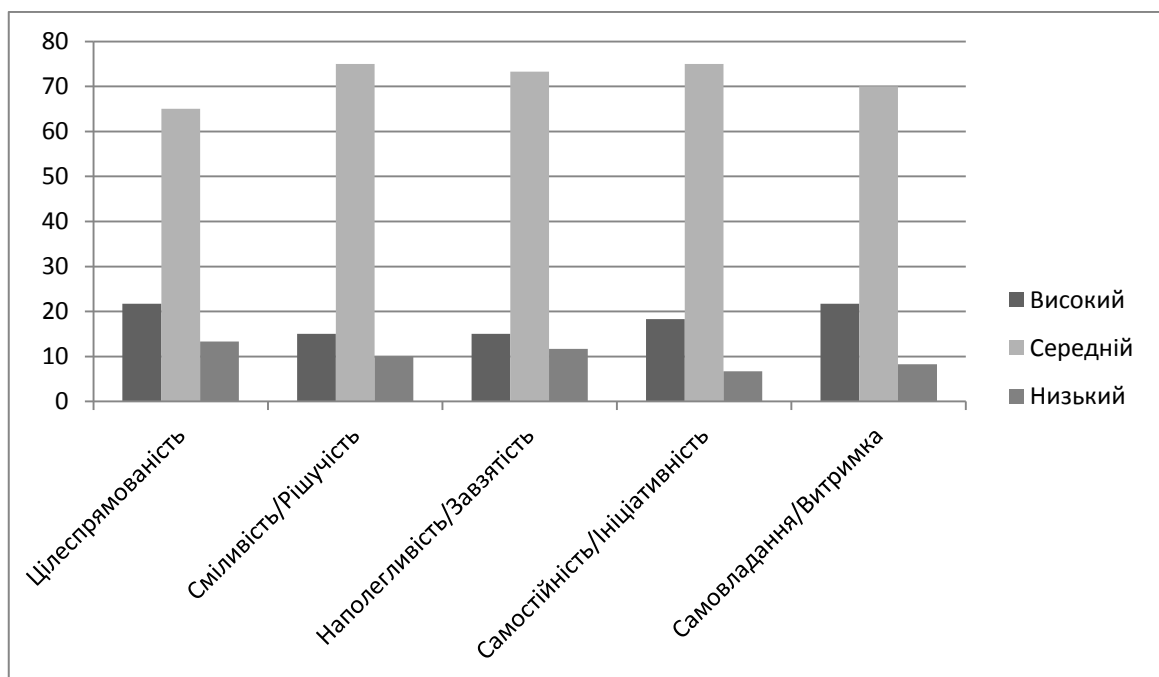


Рис. 2.3. Розподіл рівнів вольових якостей підлітків

Вивчення витривалості за допомогою динамометричного методу
М.Н.Льїна дав наступні результати:

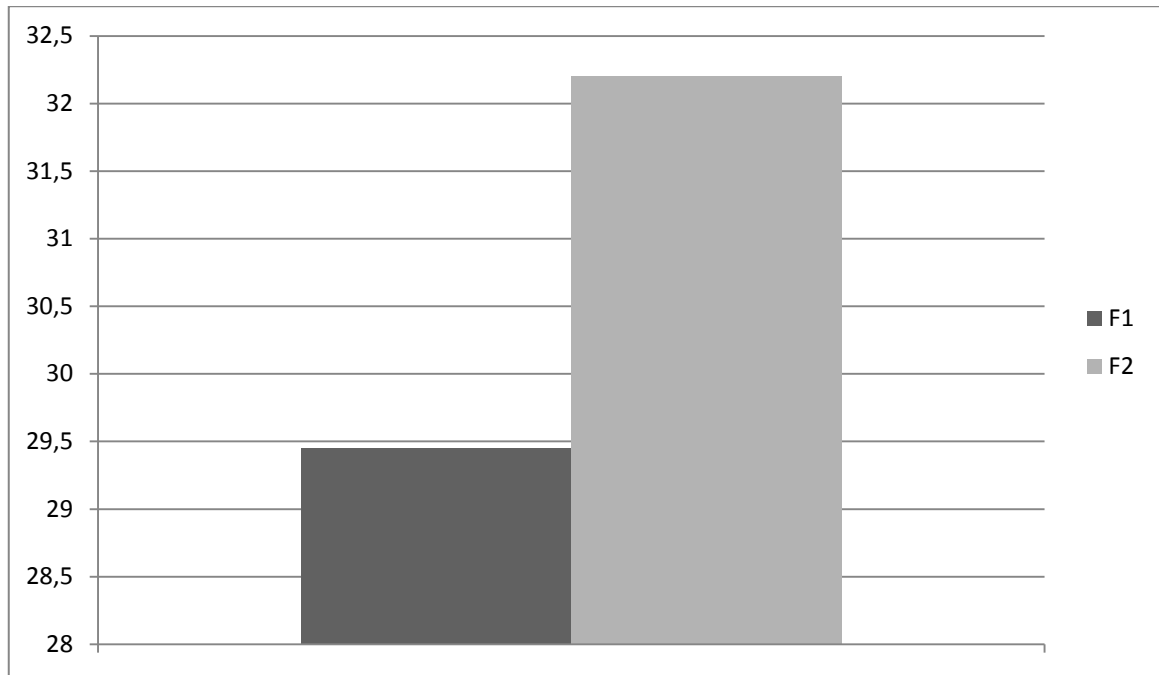


Рис. 2.4. Динаміка прояву витривалості у підлітків

Ряд 1 – первинний показник сили.

Ряд 2 – вторинний показник сили, враховуючи дію мотиваційного впливу.

Числові дані розміщені у додатку К.

Діаграми, що представлені вище, дають нам змогу переконатись у правильності припущення В. А. Іваннікова стосовно внесення компоненту мотивації та зміни смислу певної діяльності. Вольові дії людини визначаються свідомо поставленою метою. Діючи, людина ставить перед собою завдання, планує їх виконання, вибирає засоби, за допомогою яких вони здійснюються. Кожна вольова дія чимось мотивується. Аналізуючи дані діаграми 2.3, можемо побачити помітний зріст показників на 9,5 %. У вольовому акті представлені всі три сторони мотивації:

- джерело активності;
- спрямованість активності;
- засіб саморегуляції.

Мотивами наших дій є наші потреби, почуття, інтереси, усвідомлення завдання та необхідність діяти.

Методика «Вивчення терпеливості методом затримки дихання» продемонструвала нам наступні результати :

Табл. 2.1

	T1 (хв)	T2 (хв)
Числове значення	28,71	41,71

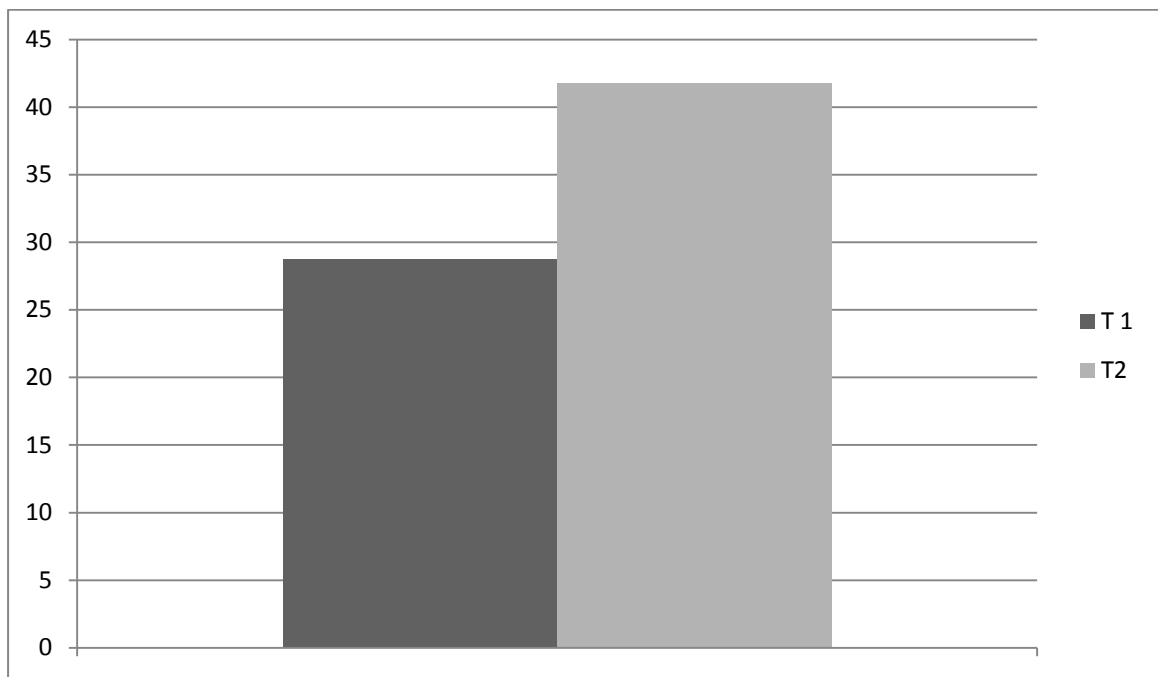


Рис. 2.5. Динаміка прояву витривалості у підлітків

Представлені вище таблиця і діаграма наочно демонструють нам , що загальний числовий показник терпеливості у досліджуваних підлітків, за допомогою введення в хід експерименту мотиваційного компоненту, збільшився на 12%. Числові дані знаходяться у додатку Л.

Методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою) дала нам такі показники :

Табл. 2.2

Рівень самооцінки

Самооцінка	Низька	Середня	Висока
Рівень самооцінки %	25 %	65 %	10%

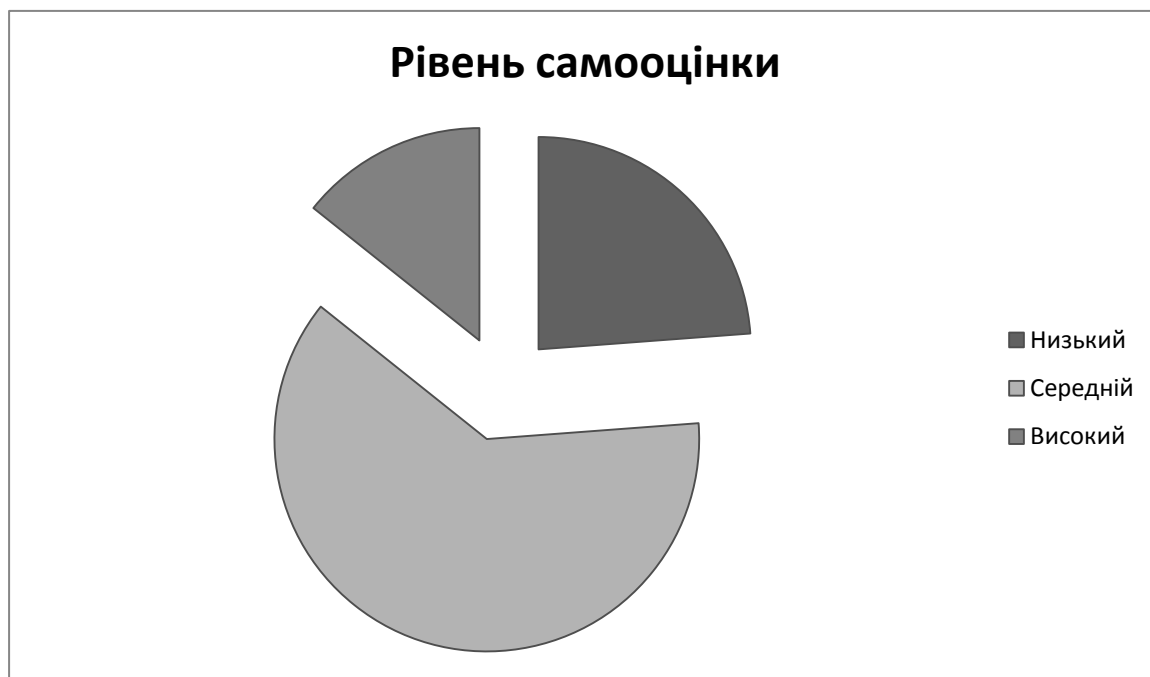


Рис. 2.6. Розподіл рівнів самооцінки у підлітків

Табл.2.3

Взаємозв'язок самооцінки та розвитку вольових якостей

№	Учні	Самооцінка	Цілеспрямованість	Сміливість/рідкість	Наполегливість/завзятість	Самостійність/ініціативність	Самовладання/витримка
1.	Т. Є	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
2.	К. І	Середній	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній
3.	Б. Я	Високий	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький
4.	К. Д	Низький	Низький	Низький	Середній	Середній	Середній
5.	К. Ю	Низький	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній
6.	Г. О	Середній	Високий	Середній	Високий	Середній	Середній
7.	Н. С	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній

8.	Л. В	Середній	Середній	Низький	Середній	Середній	Низький
9.	Б. А	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
10.	С. В	Низький	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
11.	Д. Ю	Середній	Високий	Середній	Середній	Середній	Середній
12.	С. О	Високий	Середній	Низький	Середній	Середній	Низький
13.	С. Л	Високий	Низький	Низький	Низький	Середній	Середній
14.	Д. І	Середній	Високий	Високий	Високий	Середній	Середній
15.	П. В	Низький	Середній	Низький	Середній	Середній	Середній
16.	Б. Я	Середній	Низький	Середній	Низький	Низький	Середній
17.	Я. Р	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький
18.	П. Л	Середній	Високий	Середній	Середній	Середній	Середній
19.	Г. Д	Низький	Високий	Низький	Середній	Середній	Середній
20.	С. В	Високий	Низький	Середній	Низький	Високий	Високий
21.	Ч. Т	Низький	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній
22.	С. Т	Високий	Низький	Середній	Середній	Середній	Високий
23.	К. М	Середній	Низький	Середній	Середній	Середній	Високий
24.	Ш. В	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
25.	Г. С	Середній	Середній	Середній	Високий	Середній	Середній
26.	Щ. Р	Середній	Високий	Середній	Низький	Середній	Середній
27.	М. К	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
28.	Л. О	Низький	Середній	Низький	Низький	Високий	Високий
29.	Ф. І	Середній	Високий	Високий	Високий	Високий	Високий
30.	Б. І	Середній	Високий	Високий	Високий	Високий	Високий
31.	Б. А	Середній	Середній	Високий	Високий	Високий	Середній
32.	Р. О	Середній	Середній	Високий	Середній	Високий	Високий
33.	Ш. Т	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький
34.	Г. М	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький
35.	К. О	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
36.	Д. В	Середній	Високий	Середній	Середній	Середній	Середній
37.	С. О	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький

38.	В. Є	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
39.	А. М	Середній	Середній	Середній	Високий	Високий	Середній
40.	Б. О	Середній	Середній	Середній	Середній	Високий	Середній
41.	Г. І	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Високий
42.	З. О	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній	Середній
43.	Г. В	Середній	Високий	Високий	Середній	Середній	Високий
44.	Ц. І	Середній	Високий	Середній	Низький	Середній	Середній
45.	Н. І	Середній	Середній	Середній	Середній	Високий	Середній
46.	П. Ю	Середній	Середній	Високий	Середній	Середній	Середній
47.	Ж. В	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
48.	Б. В	Низький	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній
49.	К. М	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Середній
50.	Ш. Р	Низький	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький
51.	Н. С	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
52.	В. Т	Середній	Середній	Середній	Середній	Високий	Середній
53.	С. Б	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
54.	Б. О	Середній	Середній	Високий	Середній	Середній	Середній
55.	Н. М	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній	Низький
56.	Ш. І	Низький	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
57.	Г. Л	Низький	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
58.	Л. А	Середній	Середній	Середній	Високий	Середній	Середній
59.	Ц. У	Високий	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
60.	Я. Б	Середній	Середній	Середній	Середній	Високий	Високий

Із представлених таблиць та діаграми, ми бачимо, що основному масиву підлітків притаманна середня самооцінка (65 %), значно нижчому відсотку досліджуваних притаманний низький рівень самооцінки (25 %) і ще меншому – високий (10 %). Адекватність самооцінки свідчить про зрілість і сформованість особистості, про високий рівень саморегуляції та про здатність до правдивої оцінки себе, своїх дій можливостей, якостей, а також свого місця серед інших

людей. Самооцінка має комплексний характер, оскільки розповсюджується на різні прояви особистості – інтелект, зовнішні дані, успішність у спілкуванні тощо. Вона також є динамічною, так як може змінюватись впродовж всього життя.

Самооцінка значною мірою виявляється не стільки в тому, що людина думає або говорить про себе, скільки в її ставленні до досягнень інших. Людина із завищеною самооцінкою охоче критикує без достатніх підстав зроблене іншими людьми. Неадекватна самооцінка ускладнює життя не лише тим, кому вона притаманна, а й оточуючим. Конфліктні ситуації, в яких опиняється людина, зазвичай є результатом неправильної самооцінки. Відповідно люди з адекватною самооцінкою є більш вольовими, вони чітко бачать мету та прикладають достатньо зусиль для досягнення цієї мети. Саме в цьому контексті йдеться про таку вольову якість як цілеспрямованість. Цілеспрямованість скеровує діяльність підлітка у визначене русло протягом тривалого часу, сприяє зосередженню свідомості на виконанні близьких і далеких завдань цієї діяльності, активізації вольових зусиль на подолання перешкод, що викликають різні за змістом і ступенем труднощі.

Цілеспрямований підліток ставить перед собою важку, але реальну перспективну мету і намічає індивідуальний шлях руху до неї, визначаючи проміжні цілі та найближчі завдання.

Самооцінка особистістю своїх якостей визначає оцінку можливостей в досягненні цілей в різних сферах діяльності. Від правильності самооцінки своїх можливостей залежить рівень домагань особистості. Рівень домагань – це система перспективних завдань, які людина ставить для власного досягнення.

Наполегливість і завзятість є невід’ємними компонентами адекватної самооцінки і виявляються в процесі подолання перешкод, при яких труднощі характеризуються тривалістю виконання різних завдань, вимогами до виконання значних (іноді граничних) фізичних та інтелектуальних напружень. За таких обставин можуть виникати й психологічні труднощі: лінь, нудьга, пересичення, монотонія, нетерпіння, втома й ін.

Подолання зазначених труднощів мотивується спонуканнями, в основі яких лежить усвідомлення необхідності, почуття обов'язку та відповідальності за виконання дорученої справи. На основі цих спонукань формується установка: "Перешкоди для того й існують, щоб їх переборювати". Усвідомлення особистого обов'язку та відповідальності у вольових людей переростає в переживання задоволення, радості, захоплення самим процесом подолання перешкод і себе самого.

Лише людина із середнім або високим рівнем самооцінки має такі вольові якості як рішучість і сміливість, які виявляються в умовах обмеженості часу на прийняття і виконання рішень, а також в умовах фізичної чи моральної небезпеки, коли перешкоди виступають у вигляді великих висот чи глибин, значних швидкостей руху, незвичайних положень тіла в просторі тощо. Такі умови провокують виникнення в людини збентеження, думок і явлень про невдачу і травмування, переживань непевності, остраху і боязні за свою безпеку.

В основі рішучості і сміливості лежить ціла система знань і умінь, завдяки якій людина, за словами А. Бермана, "знає межі, до яких вона може ризикувати" [32, с.57]. Боязкий, навпаки, перебільшує реальну небезпеку і часто створює собі вдавані проблеми, які можуть обернутися справжнім лихом. Рішучі та сміливі дії характеризуються такими вольовими уміннями: швидко приймати і виконувати відповідальні рішення, правильно оцінювати ступінь небезпеки чи ризику, безвідмовно (не зволікаючи) виконувати свідомо прийняті рішення; попереджати і гальмувати в потрібний момент сумніви, боязкість, страх і т.д.

Ініціативність і самостійність також є яскравими характеристиками осіб, яким характерна адекватна самооцінка. Ці якості виявляються тоді, коли для подолання труднощів і перешкод не можна обмежитися використанням звичних засобів і методів, а допомоги з боку немає чи вона зводиться до мінімуму. В основі цих якостей лежить різнобічна інтелектуальна активність підлітка, що дозволяє йому брати участь у конструюванні індивідуально-своєрідного шляху самовдосконалення.

Ініціативність і самостійність характеризуються уміннями самостійно працювати, виявляти особистий почин і новаторство, спритність і кмітливість. Перше з них виражається у вдумливій глибокій роботі над собою. Наприклад, ініціативні й самостійні підлітки прагнуть самостійно в усьому розібратися, переосмислити поради та рекомендації, а не сліпо наслідувати авторитетів. Перш ніж щось "узяти на озброєння", вони, спираючись на власний досвід, оцінюють свої індивідуальні можливості – морфологічні, фізіологічні та психологічні. Вони самі беруться за діло і виконують його, не очікуючи вказівок.

Уміння виявляти спритність і кмітливість дозволяє особистості доцільно і вчасно діяти в мінливих ситуаціях діяльності. Витримка і самовладання виявляються в попередженні, ослабленні і подоланні психологічних бар'єрів, що утруднюють підготовку до виконання і сам процес виконання діяльності, особливо в критичних ситуаціях.

У вияві витримки та самовладання особливе значення мають високі моральні мотиви – почуття патріотизму і колективізму, обов'язку і відповідальності, честі і гідності й інші, що допомагають особистості надавати перевагу високим цілям перед безпосередніми бажаннями і миттєвими імпульсами, стримувати себе, зберігати рівновагу в конфліктних ситуаціях. Істотна роль належить і процесуальним мотивам – своєрідній радості, задоволенню від уміння не піддаватися провокаційним впливам, залишатися спокійним і незворушним у критичних ситуаціях.

Дана методика підтвердила наше припущення про те, що самооцінка впливає на розвиток вольових якостей підлітків. В досліджуваних, яким притаманний середній та високий рівень самооцінки спостерігається середній та високий рівень розвитку вольових якостей. У кожного досліджуваного із тенденцією до заниженої самооцінки спостерігається низький рівень розвитку деяких вольових якостей. Виявлено низький рівень розвитку таких вольових якостей як : цілеспрямованість (0,6 %), сміливість (0,6 %), самостійність (0,45 %), самовладання (0,6 %) наполегливість (0,3 %).

Висновки до другого розділу

Аналіз особливостей функціонування вольової сфери підлітків дозволив виділити два загальні параметри вольових якостей, які характеризують їх рівень розвитку: сила (вираженість, активність) і широта (генералізованість). Сила вольової якості визначається інтенсивністю, рівнем вияву вольового зусилля, спрямованого на подолання труднощів. Широта чи вузькість вольової якості визначається через кількість діяльностей, різноманітних ситуацій, в яких вона чітко виявляється. Виділені параметри вольових якостей є відносно автономними та ортогональними – змістовно незалежними. Кожен із них відображає особливий аспект вольової поведінки і може використовуватись в якості показника оцінювання вольової сфери підлітків. Цілісне, всебічне уявлення про рівень розвитку вольових якостей в учнів основної школи може дати комплексна характеристика їх вольової активності у просторі визначених параметрів.

Проведене нами дослідження показало, що у 16,3% досліджуваних спостерігається високий рівень розвитку вольових якостей, у 70,3% – середній, і у 13,4% – низький. Це означає, що сучасні підлітки є досить вольовими, цілеспрямованими, активними. Також це свідчить про те, що досліджуваним для виконання певного роду діяльності необхідна мотивація. Експериментально підтверджено позитивний вплив мотиваційного компоненту на прояви волі.

Загалом отримані результати показують, що стихійне формування мотиваційно-ціннісної сфери в багатьох випадках не забезпечує високого рівня розвитку вольових якостей підлітків. Це свідчить про необхідність проведення у навчальних закладах спеціальної вольової підготовки підлітків, що може здійснюватись за допомогою різноманітних тренінгів, змагань, спрямованих на розвиток особистісно важливих вольових якостей.

Воля підлітка ще не сформувалася, і виховання постійно вносить все нові і нові зміни. Разом з тим, в особистості підлітка чітко виявляються тенденції, відмінні від школярів інших вікових періодів, без врахування яких неможливо

успішно вести виховну роботу. Насамперед, у всіх підлітків активно розвивається потреба в самовихованні волі. Дуже важливо, щоб цей процес знаходився постійно під контролем дорослих.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

3.1. Методика організації формуючого експерименту

В цій частині нашої роботи ми пропонуємо розробку тренінгу корекції самооцінки та розвитку вольових якостей підлітків. Він займає чотири години. Експериментальна група складається з 15 підлітків. Матеріал тренінгу ми подамо нижче.

Метою нашого тренінгу є формування навичок самоаналізу, визначення особистих сильних та слабких сторін, усвідомлення важливості прийняття свого «Я» з усіма перевагами й недоліками, а також розвиток вольових якостей у підлітків.

Для адекватної самооцінки істотними є три моменти. По-перше, важливу роль у її формуванні відіграє зіставлення образу реального Я з образом ідеального Я, тобто з уявленням про те, якою людиною хотіла б бути. По-друге, важливий чинник формування самооцінки, пов'язаний з інтеріоризацією соціальних реакцій індивіда. Це означає, що особа схильна оцінювати себе так, як оцінюють її інші люди. По-третє, індивід оцінює успішність своїх дій через формат своєї ідентичності.

Воля є важливим чинником морального розвитку особистості, основою свідомого дотримання правил як спортивної, так і загальнолюдської поведінки, забезпечує вибір способу поведінки відповідно до норм моралі, інколи навіть всупереч власним бажанням і потягам. Щоб досягти мети, довести до завершення доручену справу, відмовитися на користь товариша від омріяної перспективи, людина повинна виявити не тільки знання, вміння, особистісну культуру, а й наполегливість і вольові зусилля.

Існує велика кількість різноманітних методів корекції самооцінки та не менше способів розвитку вольових якостей. Для корекції самооцінки часто використовують такі методи як: різні напрямки арт-терапії (танцювально-

рухова, піскова терапія, музикотерапія, казко-терапія, ізотерапія, імаго терапія тощо), символ драма, гештальттерапія та ін. Що ж стосується розвитку волі, то її також можна розвивати методами арт-терапії, але в цьому випадку обов'язково має бути присутнім момент суперництва та мотиваційний аспект.

Варто звернути увагу на те, що основний масив вправ на розвиток волі, в основному, має аутотренінговий характер. Тобто це є внутрішня робота над собою кожного підлітка, яка відбувається в позатренінговому просторі : в побутовій сфері, в сфері дозвілля, навчання і т.д.

В корекційній групі підліток має змогу побачити та проаналізувати особливості взаємодії зі своїми однолітками, свою поведінку та стратегію спілкування з іншим через моделювання життєвих ситуацій в тренінговому колі. Він набуває здатність оцінювати себе, дивлячись на себе очима інших, і долати почуття тривожності, невпевненості, розвиваючи при цьому свої сильні особистісні якості. Саме тому корекційна група повинна максимально відтворювати умови, які нагадуватимуть спілкування підлітків в реальному житті. Така група повинна складатися з підлітків з різними індивідуально типологічними особливостями, такими як темперамент, характер, самооцінка, установки і т.д. В такому випадку корекційна група буде наближеною до реальної групи, де щодня перебуває підліток, що в свою чергу дасть можливість навчитися по новому реагувати на ті чи інші ситуації, формувати нові стандарти поведінки, відмовитись від старих шаблонів спілкування та оптимізувати свою життєдіяльність.

Наш психокорекційний тренінг будувався на основі наукових положень індивідуальної психології Альфреда Адлера, поведінкової терапії Джона Уотсона, також ми використовували техніки гештальт-терапії.

Метою адлеріанської психотерапії є трансформація життєвих цілей людини; допомога у формуванні соціально значущих цілей і корекція помилкової мотивації.

Біхевіоральна (поведінкова) психотерапія за основну мету має створення нових умов для навчання людини, завдяки чому вона може оволодіти своїми діями та змінити поведінку .

Головною метою гештальт-терапії, на думку Фредеріка Перлса, є підвищення потенціалу людини – її сили і можливостей – за допомогою інтеграції і розвитку. Терапевтична робота спрямована на зняття блокування і на стимулювання процесу розвитку, на реалізацію можливостей і цілей і, перш за все, на створення внутрішнього джерела опори і оптимізацію саморегуляції. Основою терапевтичного процесу є свідомість і переживання контакту з самим собою і зі своїм оточенням.

Однією з найбільш ефективних форм психологічного впливу на підлітків, з низькою самооцінкою та низьким рівнем розвитку вольових якостей, більшість фахівців визнають поведінкову корекцію.

Досягнення позитивних поведінкових змін в конкретному напрямку є нашою метою корекції низької самооцінки та низького рівня розвитку вольових якостей підлітків. Така корекційна програма може мати вигляд індивідуальної або групової роботи. Наша психологічна корекція здійснювалася шляхом психологічного тренінгу, а також, в деяких випадках, індивідуального консультування

Засоби, які використовувались при розробці тренінгу: групові дискусії, міні-лекції з метою психологічної просвіти, рольові ігри, активності спрямовані на інтенсивну фізичну взаємодію, робота в парах, трійках, групах.

Проведення занять ретельно планувалося Кожне тренінгове заняття складається з чотирьох частин:

- початок;
- розігрів;
- основний етап;
- рефлексія.

У роботі з підлітками враховувалися наступні аспекти:

- активність ведучого занять (тренера);

- наявність емоційного компонента;
- наявність ігрового компоненту;
- відносно невелика тривалість занять — 2–4 академічні години тривалістю 45 хвилин;

Заняття проводилися в приміщенні класної кімнати, де стояли стільці, утворюючи коло. Ми мали в наявності технічні засоби для візуалізації тематичного відеоряду, дошку, крейду, папір, ручки, олівці.

ПСИХОКОРЕКЦІЙНИЙ ТРЕНІНГ «ГАРМОНІЗАЦІЯ ВОЛЬОВОГО КОМПОНЕНТУ ХАРАКТЕРУ»

Заняття № 1

ТЕМА: ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ

Мета: формування навичок самоаналізу, визначення особистих сильних та слабких сторін, усвідомлення важливості прийняття свого «Я» з усіма перевагами й недоліками.

Форма проведення: тренінгове заняття

Завдання :

- надання необхідних психологічних знань учасникам заняття;
- усвідомлення власних потреб;
- формування адекватної самооцінки учнів.

Учасники: учні підліткового віку.

Вимоги до учасників групи:

- готовність поставитися до заняття серйозно;
- готовність до відкритого й щирого спілкування;
- здатність слухати інших, не перебиваючи, не оцінюючи й не критикуючи.

Таблиця 3.1. Структура тренінгового заняття

№	Вид роботи	Орієнтовна тривалість	Ресурсне забезпечення
1.	Вправа «Знайомство»	10 хвилин	Зірки з іменами, ватман

2.	Ознайомлення з правилами роботи	5 хвилин	Плакат із правилами роботи в групі
3.	Очікування	10 хвилин	Стікери, ручка
4.	Вправа «Екран настрою»	10 хвилин	Картки з емоціями
5.	Міні лекція «Прийняття свого власного «Я»»	5 хвилин	
6.	Вправа «Мінус – плюс»	10 хвилин	Аркуш А 4, ручки
7.	Вправа «Я в променях сонця»	10 хвилин	Маленькі аркуші, ручки
8.	Проективна методика «Я такий, який я є»	10-15 хвилин	Аркуш А5, кольорові олівці, фломастери
9.	Гра «Валіза»	10-15 хвилин	Аркуш А4, ручки
10.	Підбиття підсумків	5 хвилин	

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. ВПРАВА «ЗНАЙОМСТВО» [33, с. 39]

Мета: знайомство та згуртованість групи

«Зоряна карта» показує кожному з нас, що у нас є багато можливостей: все те, що робить нас унікальними, і все те, що об'єднує з іншими.

Кожен з вас отримав зірку і лист ватману. Ви повинні скласти «Зоряну карту». Кожна зірка має бути названа на честь кожного з вас. Назву напишіть на зірці. Ми створили наш Всесвіт, у якому ми живемо. Наша група так само може називатися Всесвітом.

II. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРАВИЛАМИ РОБОТИ В ГРУПІ

Як і в будь-якій справі є свої правила, так і під час тренінгового заняття потрібно дотримуватися певних правил.

Правила роботи в групі

1. Не оцінюй інших.
2. Не порівнюй інших людей (хто краще, хто гірше).

3. Не повчай : що повинні робити інші, а що не повинні.
4. Звертайся в розмові до людини.
5. Говори від себе, використовуючи «Я-висловлювання».
6. Називай учасників по імені.

III. ОЧІКУВАННЯ

Учасники отримують стікери (невеликі листочки). Психолог просить, щоб учасники написали свої очікування від заняття та прикріпили їх до дошки.

IV. Вправа «Екран настрою» [60, с.10]

Мета: створення доброзичливої атмосфери, позитивного настрою у групі.

Хід вправи: По колу передаються картки з кумедним зображенням емоцій. Кожен учасник запам'ятовує номер картки на якій намальовано ту емоцію, що відповідає його настрою. Картка, яку обрало більшість, прикріплюється до стенду «Екран настрою» (Зображень може бути декілька).

Запитання для обговорення:

- Який у вас зараз настрій? Чи буде він сприяти нашій роботі?
- Чому так важливо розпочинати нову справу у гарному настрої?

V. Міні-лекція «Прийняття свого власного «Я»»

Те, якої думки про себе людина, залежить від того, наскільки вона вірить у себе та свої можливості. Ти можеш почуватися щасливим, будувати гарні стосунки з іншими людьми, якщо навчишся поважати себе. Якщо ж ти гарної думки про себе, то будеш добре думати про інших, і навпаки. Є звичайно речі, які важко визнати навіть перед самим собою. Але якщо ти знаєш і приймаєш свої власні почуття, навіть негативні (вони теж мають право на існування), то тобі простіше буде зрозуміти інших людей і вибачити їм їхні слабкості.

Прийняття власного «Я» породжується усвідомленням того, що тебе приймають інші, а якщо це люди, яких ти поважаєш, дорогі тобі люди, то власне «Я» посилиться, тобто самооцінка підвищиться. Тобто, людину, яка цінує себе як із позитивними так із негативними якостями, цінуватимуть й інші люди, добре ставитимуться.

VI. Вправа «Мінус – плюс» [60, с.25]

Мета: перетворити недоліки на переваги, відчутти впевненість в собі, підйом енергії .

Хід вправи: Складіть список всіх тих якостей, які Ви вважаєте своїми недоліками, і всіх тих якостей, які вважають недоліком Ваші знайомі. Впишіть їх в наступну табличку, заповнивши її за прикладом:

Недоліки	Переваги
Нерішучість	Ретельний підхід до ситуації, відповідальність, високі вимоги, які пред'являються до себе

Запитання для обговорення:

- Які якості вам легше було виразити позитивні чи негативні?
- Які почуття переважали під час виконання вправи?

VII. Вправа «Я в променях сонця» [60, с.12]

Мета: створення власного позитивного іміджу.

Хід вправи: Намалюйте сонце, у центрі сонячного кола напишіть своє ім'я. Уздовж променів сонечка напишіть свої переваги, все гарне, що ви про себе знаєте. По закінченню вправи кожен озвучує свої позитивні якості.

Запитання для обговорення:

- Чому ви заслуговуєте поваги?
- Які позитивні риси можуть зробити вас щасливими?
- Що ви дізналися нового про інших учасників групи?

VIII. Проективна методика «Я такий, який я є» [60, с.18]

Мета: сприяти виробленню в учасників об'єктивної самооцінки.

Хід вправи: Учасники малюють себе так, щоб ніхто не бачив. Після цього малюнки збираються і змішуються. Проводиться обмін враженнями по кожному малюнку.

IX. Гра «Валіза» [72, с.84]

Мета: створити мотивацію для подальшої роботи над собою, над пізнанням власного «Я».

Хід вправи: Учасники підписують свій лист, таким чином, наприклад, «валіза Петрова Вови». По команді ведучого кожен учасник передає лист своєму правому сусідові. Його завдання покласти у «валізу» яку-небудь якість, здатність, властивість, що відсутня у власника валізи. Потім цей лист – валізу він передає своєму правому сусідові і отримує новий від лівого.

Таким чином, по колу, всіма учасниками для кожного буде зібрано валізу. Одна умова: учасник написавши, на його думку якість, якої не вистачає складає лист так, щоб не було видно написаного і залишає місце для інших "речей у валізі». Отримавши свою валізу назад, гравці вивчають його вміст.

Запитання для обговорення:

- Чи правда вам не вистачає тих рис і якостей про які писали інші учасники?

- Що було приємно, а що викликало неприємні відчуття?

- Чи готові ви в подальшому працювати над собою?

Х. Підбиття підсумків (фон – релаксаційна музика)

Притча про прийняття себе

Одного разу один чоловік прийшов у сад і побачив в'янучі дерева, кущі та квіти. Він запитав їх, чому вони вмирають? Дуб сказав, що він помирає тому, що не може бути таким високим, як сосна.

Звернувшись до сосни, людина побачила її засмученою тому, що вона не може давати виноград подібно виноградній лозі. А лоза вмирала тому, що вона не може квітнути, як троянда. Незабаром він знайшов одну рослину, що радує серце, квітуче і свіже. Після розпитувань він отримав таку відповідь:

– Я вважаю це само собою зрозумілим, адже коли мене садили, люди хотіли отримати радість. Якщо б хотіли дуб, виноград або троянду – то посадили б їх.

Тому я думаю, що не можу бути нічим іншим, крім того, що я є. І я намагаюся розвивати свої найкращі якості.

Так і в нашому житті – Ви можете бути тільки собою. Ви можете розвиватися і радіти життю, або можете зав'язнути, якщо не приймаєте себе.

Заняття № 2

ТЕМА: САМОРОЗВИТОК МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ

Мета: набуття практичного досвіду вольової саморегуляції.

Завдання: розвиток навичок постановки мети й здійснення вольових дій, рефлексія й розвиток вольових якостей, мобілізація волі для подолання складних ситуацій, уміння відмовити в необґрунтованому проханні.

Хід заняття

Вправа №1 «Передай предмет» [74, с.53]

Ця весела розминка допомагає учасникам реалізувати творчі нахили, підіймає настрій, підвищує групову динаміку.

Вправу можна виконувати як по колу, так і вишикувавшись в шеренгу.

Тренер бере будь який предмет (маркер, м'ячик, зім'ятий аркуш паперу) і віддає його найближчому учаснику.

Інструкція: «Ваше завдання – передати цей предмет свого сусіда праворуч і так по колу. Причому способи передачі повторюватися не повинні. Якщо предмет впаде, починаємо спочатку».

Найоригінальнішого можна нагородити оплесками або ж придумати якісь інші способи заохочення.

Вправа 2 «Ледачі вісімки» [60, с.16]

Мета: розвиток сили волі.

Обладнання: два олівця, аркуш паперу.

Інструкція. Візьміть в обидві руки по олівцю й намалюйте одночасно кожною рукою вісімку/знак нескінченності. Потім накресліть вісімки у повітрі одночасно обома руками.

Вправа 3 «Коло і трикутник» [75, с.200]

Інструкція. Беремо в кожну руку по олівцю й починаємо малювати лівою рукою коло, а правою – трикутник. Початок і кінець малювання для правої й лівої руки є одночасним. Під час малювання олівці не можна відривати від паперу. Потрібно, щоб коло було круглим, а трикутник з трьома кутами.

Процедуру повторюйте до досягнення позитивного результату. Потім міняємо руки: права малює коло, ліва – трикутник.

Вправа 4 «Корабельна аварія» [75, с.318]

Мета: Вправа використовується для дослідження процесу прийняття рішення групою; вчить ефективній поведінці для досягнення згоди при вирішенні групового завдання; вчить відстоювати себе та власні думки і переконання; надає інформацію щодо стереотипів комунікації, керівництва та домінування в групі і може внести вклад в згуртованість членів групи .

Матеріали: Копії інструкцій, великі паперові листи і олівці.

Процедура: Кожному члену групи дають наступну інструкцію і просять виконати завдання протягом 15 хвилин.

Ви дрейфуйте на яхті в південній частині Тихого океану. В результаті пожежі більша частина яхти і її вантажу знищена. Яхта повільно тоне. Такої кількості вантажу вона не витримує, тому необхідно викинути когось за борт. Кожен член групи намагається довести свою потрібність та корисність групі.

Заняття 3

ТЕМА: САМОРОЗВИТОК МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ

Мета: набуття практичного досвіду вольової саморегуляції.

Завдання: розвиток навичок постановки мети й здійснення вольових дій, рефлексія й розвиток вольових якостей, мобілізація волі для подолання складних ситуацій, уміння відмовити в необґрунтованому проханні.

Вправа 1: «Самоконтроль» [76, с.215].

Мета: мотивація та складання плану розвитку волі.

Інструкція. Зараз ми будемо тренувати волю.

Спочатку потрібно мобілізувати свою енергію – розвинути сильне бажання стати вольовою людиною, потім скласти конкретний план розвитку волі й зробити все необхідне, щоб його втілити.

1. Спочатку важливо зрозуміти мету, якої Ви хочете досягти, зміцнивши свою волю. Подумайте й запишіть: «Я хочу розвинути силу волі для того, щоб...»

2. Подумайте про причини, які підштовхнули вас зміцнити свою волю.

3. Уявіть собі ті неприємності, що завдали Вам та Вашим близьким слабовілля, неорганізованість. Уявіть собі ті неприємності, що можуть через це відбутися.

Напишіть список цих неприємностей. Відчуйте й опишіть почуття, що викликали у вас ці спогади (сором, невдоволення собою, прагнення уникнути подібної поведінки в майбутньому, бажання змінити себе тощо).

4. Уявіть собі переваги, що може принести Вам розвиток волі і ті блага, що Ви та Ваші близькі від цього отримують. Запишіть кожен з цих переваг.

5. Знову обдумайте свою мету розвитку волі, подумайте й уточніть її.

6. Ви маєте скласти план і визначити конкретні кроки для досягнення мети.

7. Складіть список негативних звичок, із якими будете боротися. Напишіть: «Я не буду...» (гніватися, лаятися, палити тощо).

8. Подумайте, які корисні звички Ви хочете виховати у собі. Напишіть: «Я буду...» (обмежувати себе в їжі, дотримувати режиму дня тощо).

9. Подумайте й напишіть проміжні етапи досягнення мети: «Щоб просуватися до своєї мети, я повинен регулярно робити...».

10. Визначіть терміни досягнення кінцевого результату й окремих етапів. Напишіть термін виконання кожного етапу й ведіть щоденний контроль виконання. Це дасть можливість стежити за власними успіхами й просуватися до мети.

11. Якщо Ви вирішили розвивати волю, не відкладайте це на завтра. Починайте щодня виконувати власний план. Стежте за тим, скільки витрачаєте грошей, проводите часу в Інтернеті або перед телевізором. Робіть те, що Ви запланували.

12. Проаналізуйте, як Ви використовуєте власний час, наскільки продуктивно пройшов день? Як можна більш раціонально використовувати час?

Вправа 2 «Доведи за мене справу до кінця!» [77, с.73]

Мета: усвідомлення того, як важливо вміти доводити до кінця розпочату справу.

Інструкція. Сила волі проявляється в умінні завершити справу. Послідовно кожний розповість про справу, яку він не закінчив. Інші задають уточнюючі питання. Потім група має вирішити, як би вона завершила б цю справу. Ведучий має стежити за дискусією та спрямовувати її у правильне русло.

Вправа 3 «Скажи ні» [77, с.149]

Мета: розвиток уміння відмовляти в необґрунтованих проханнях.

Інструкція. Мистецтво сказати «ні» на необґрунтоване прохання є важкою справою. Учасники діляться на пари. Один із членів пари розповідатиме партнеру про ситуацію, де важко було сказати: «Ні». Це можуть бути ситуації, що виникають у навчальному закладі або вдома при спілкуванні з людьми. Через 5 хв. члени пари міняються ролями. Потім сідають у коло й проводиться обговорення. Під час рефлексії керівник звертає увагу на наступні запитання: Які почуття виникали, коли Ви чули ситуацію? Що б Ви порадили своєму партнеру? Потім автори 1–2 ситуацій розігрують їх з урахуванням отриманих порад.

Вправа 4. Рольова гра «Складні ситуації» [78, с.106]

Мета: мобілізація вольових ресурсів.

Інструкція. Учасникам пропонують складні ситуації, які вони програють декілька разів, щоб визначити способи їх більш ефективного розв'язання шляхом мобілізації власної волі. Дія може відбуватися в різних ситуаціях (у транспорті, магазині, на вулиці тощо).

1. Гра: «Важка розмова». Учаснику необхідно розіграти важку розмову з людиною, з якою він має погані взаємини, а розв'язання проблеми для нього є важливим.

2. Гра: «Прохання». Учаснику необхідно попросити що-небудь важливе у людини, яка не схильна задовольнити його прохання.

3. Гра: «Образа». Учасник має висловити образу іншій людині, яка, вважає, що ця образа цілком заслужена.

4. Гра: «Невдоволення». Учаснику потрібно висловити невдоволення людині, яка вважає, що зробила правильно.

5. Гра: «Подяка». Учаснику потрібно щиро висловити вдячність ворогу, який допоміг у скрутній ситуації.

Після виконання вправи відбувається етап рефлексії власного стану у процесі спілкування в різних ситуаціях. У яких ситуаціях було легше спілкуватися?

В яких було важко? Чому? Учасники висловлюють думки, почуття, які викликали у них під час цього заняття.

Таким чином, презентований психологічний суб-тренінг «Гармонізація вольового компоненту характеру» оптимізує особистісне ставлення підлітків, спрямовуючи хлопців та дівчат на прояв сили волі, організованості, розвиток терплячості, здобуття навичок самоконтролю, необхідних у житті кожної людини.

Заняття № 4

ТЕМА: РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЕРЕГЛЯДАННЯ ТЕМАТИЧНИХ КІНОФІЛЬМІВ

Хід заняття

Перегляд кінофільму «Втеча за мрією» 2016 року випуску. Режисер Костянтин Тищенко. Фільм складається з 3 частин, не пов'язаних одна з одною. Кожна з яких має свою мораль і дає приводи для роздумів над своєю поведінкою, стилем життя, демонструє приклади вольової поведінки кіногероїв [55].

Метою перегляду даного фільму є демонстрація мужності, витримки, самовладання, вміння приймати рішення адекватні тій чи іншій ситуації.

Обговорення кінофільму. Рефлексія.

3.2. Аналіз результатів формуючого експерименту.

В нашому дослідженні взяла участь група осіб підліткового віку чисельністю 60 чоловік, котрі були продіагностовані за методиками: «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н.Б. Стамбулової, «Вивчення терпеливості методом затримки дихання», «Динамометричний

метод вивчення витривалості», та методикою «Визначення своєї самооцінки» розробленою Г. М. Казанцевою.

З метою підвищення рівня розвитку вольових якостей, а також з метою перевірки нашого припущення про вплив рівня самооцінки на розвиток вольових якостей підлітків, було вирішено провести формуючий експеримент. В ході експерименту було вибрано дві незалежні вибірки:

1. Група №1 чисельністю 15 чоловік – експериментальна група. Дану вибірку склали підлітки з низьким рівнем самооцінки та низьким рівнем розвитку вольових якостей. Для даного масиву досліджуваних розроблявся психокорекційний тренінг, який вмещав в себе просвітницькі заходи та розвивальні вправи.

2. Група №2 чисельністю 45 чоловік – підлітки із адекватною та завищеною самооцінкою, а також достатнім та високим рівнем розвитку вольових якостей. На дану групу осіб психокорекційний вплив не здійснювався.

Для аналізу отриманих в ході експерименту результатів було вирішено скористатися критерієм t-Стюдента для залежних вибірок.

Критерій Стюдента спрямований на оцінку відмінностей величин середніх значень двох вибірок, які розподілені по нормальному закону. Одним з головних переваг критерію є широта його застосування. Він може бути використаний для зіставлення середніх значень у залежних і незалежних вибірках, причому вибірки можуть бути не рівні за величиною. Метод дозволяє перевірити гіпотезу про те, що середні значення двох генеральних сукупностей, з яких отримані залежні вибірки, відрізняються одна від одної. Припущення про залежність повністю відповідає нашому випадку адже воно означає, що ознака виміряна двічі до впливу та після нього на одній і тій же вибірці.

Нульова статистична гіпотеза передбачає те, що середні значення емпіричних змінних будуть рівними до тренінгу та після тренінгу – $H_0: M_1 = M_2$. При її відхиленні приймається альтернативна гіпотеза про те, що M_1 більше (менше) M_2 .

Ми маємо такі початкові припущення для статистичної перевірки:

- кожна змінна з однієї вибірки відповідає змінній з іншої вибірки;
- дані двох вибірок позитивно корелюють;

В нашому експерименті досліджувани змінні вимірювалися двічі: до тренінгу та після нього, тому перша умова виконується.

Для перевірки другої умови була знайдена кореляція між парами змінних $x_1 - x_2$, $y_1 - y_2$ та $c_1 - c_2$, m_1 і m_2 , p_1 і p_2 .

Усі підрахунки було здійснено з використанням програмного засобу обробки статистичних результатів "SPSS 12.0 for Windows". Отримані результати представили у вигляді таблиці.

Таблиця 3.2. Співставлення результатів дослідження в експериментальній групі до та після проведення психокорекційної роботи за даними методики «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н. Б. Стамбулової

	N	Кореляція	Значимість
Пара 1 «Цілеспрямованість» x_1 і x_2	15	,942	,000
Пара 2 «Сміливість / рішучість» y_1 і y_2	15	,882	,000
Пара 3 «Наполегливість / завзятість» c_1 і c_2	15	,932	,000
Пара 4 «Самостійність / ініціативність» m_1 і m_2	15	,929	,000
Пара 5 «Самовладання / витримка» p_1 і p_2	15	,983	,000

З отриманої таблиці можемо побачити, що для усіх п'яти пар змінних спостерігається сильний позитивний зв'язок, з рівнем значимості $p = 0,05$ (для α

= 0,05 де $p_e < 0,001$), з відповідним коефіцієнтом кореляції від найменшого $r = 0,882$, до найбільшого $r = 0,943$, оскільки отримані дані кореляції максимально наближені до 1.

Тому друга умова про існування позитивної кореляції задовольняється також.

Діаграма, представлена нижче, дає нам змогу наочно побачити помітний позитивний вплив психокорекційного тренінгу на розвиток вольових якостей у підлітків. Загалом показники по шкалі «Цілеспрямованість» збільшилися на 7%, «Сміливість / рішучість» на 5,5%, «Наполегливість / завзятість» на 5,6%, «Самостійність / ініціативність» на 6,3% і по шкалі «Самовладання / витримка» дані зросли на 6,4%. Числові дані знаходяться у додатку М.

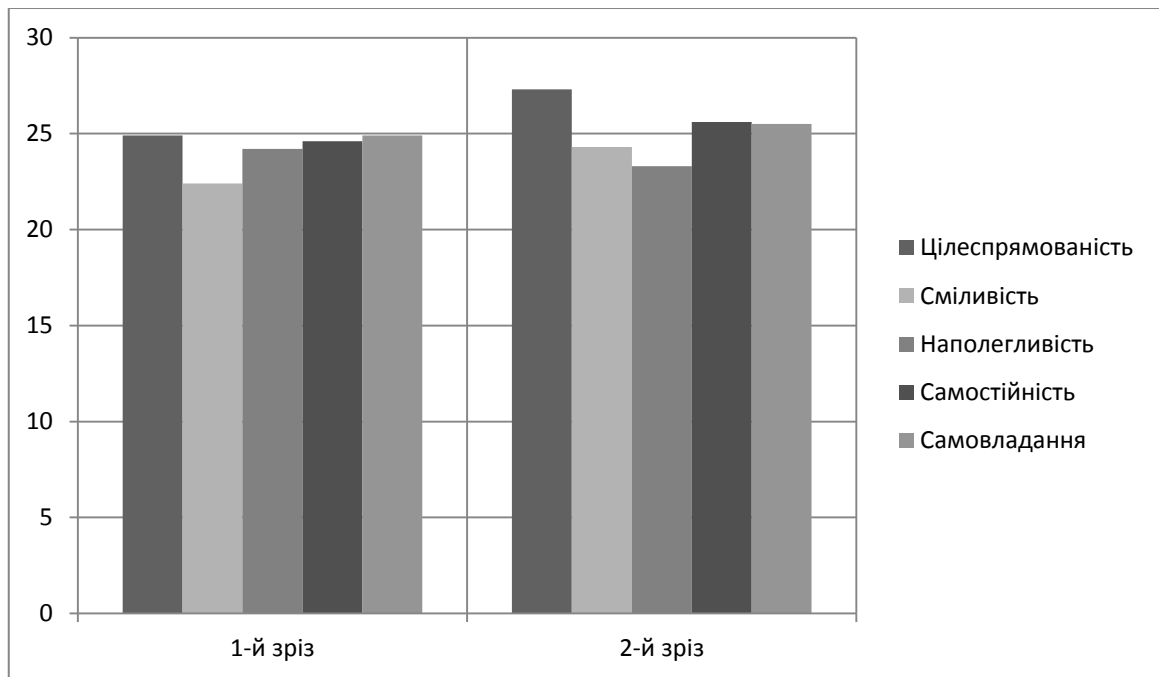


Рис.3.1. Другий зріз за методикою Стамбулової у експериментальній групі.

Статистичний аналіз впливу психокорекційної програми на розвиток самооцінки також показав сильний позитивний зв'язок $r = 0,882$. Цифрові показники отримані за методикою Казанцевої знаходяться у додатку Н. Отримані дані представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.3. Співставлення результатів дослідження в експериментальній групі до та після проведення психокорекційної роботи за даними методики «Визначення рівня своєї самооцінки» Г. М. Казанцевої

	N	Кореляція	Знач.
Самооцінка	15	,882	,000

Чіткіше результати ми можемо поспостерігати у наступній діаграмі.



Рис.3.2. Другий зріз за м. Казанцевої у експериментальній групі.

У представленій вище діаграмі ми бачимо суттєві зміни у стані самооцінки підлітків експериментальної групи. У 86,7% досліджуваних низький рівень самооцінки зріс до середнього і лише у 13,3% досліджуваних підлітків показники не змінились і самооцінка залишилась на низькому рівні.

Також ми провели кореляційний аналіз за допомогою он-лайн програми розрахунку коефіцієнта кореляції Пірсона для того аби з'ясувати чи є взаємозв'язок між рівнем самооцінки та рівнем розвитку вольових якостей у підлітків. (Див. табл. 3.3)

Коефіцієнт характеризує наявність лише лінійного зв'язку між ознаками, що позначаються, як правило, символами X і Y . Формула розрахунку коефіцієнта кореляції побудована таким чином, що, якщо зв'язок між ознаками має лінійний характер, коефіцієнт Пірсона точно встановлює тісноту зв'язку з цим. Тому він називається також коефіцієнтом лінійної кореляції Пірсона. За інтерпретацією кореляції Пірсона величина коефіцієнта не може перевищувати $+1$ і бути менше ніж -1 . Числа $+1$ і -1 – є межами для коефіцієнта кореляції.

Таблиця 3.3. Взаємозв'язок самооцінки і вольових якостей

	Кореляція	Значення
Пара 1 Цілеспрямованість / самооцінка	,193	,492
Пара 2 Сміливість / самооцінка	,383	,006
Пара 3 Наполегливість / самооцінка	,297	,036
Пара 4 Самостійність / самооцінка	,354	,258
Пара 5 Самовладання / самооцінка	,172	,119

Дані, отримані в ході кореляційного аналізу, демонструють нам середній позитивний зв'язок. Це підтвердило наше припущення про взаємозв'язок самооцінки та рівня розвитку вольових якостей.

Отримані дані та виявлений позитивний зв'язок між змінними, демонструє нам доцільність впровадження психокорекційної програми, яка дала змогу досягти поставлених цілей.

Для порівняння наведемо результати контрольної групи, на яку не здійснювався корекційний вплив. З метою перевірки зміни таких психологічних особливостей як самооцінка та воля, нами було проведено повторне

дослідження. За результатами методики «Визначення рівня розвитку вольових якостей» Н. Б. Стамбулової маємо наступні результати. За шкалою «Цілеспрямованість» показники зросли на 6,7%, за шкалою «Наполегливість / завзятість» на 6,5 %. За рештою шкал показники залишились незмінними. Такі дані розвитку деяких вольових якостей без психокорекційного впливу ми можемо пояснити специфічними ознаками підліткового віку, коли продовжується формування особистості з усіма притаманними цьому віку особливостями. Таблиця з числовими даними знаходиться у додатку Т. Наочно ці зміни ми можемо побачити у діаграмі 3.3.

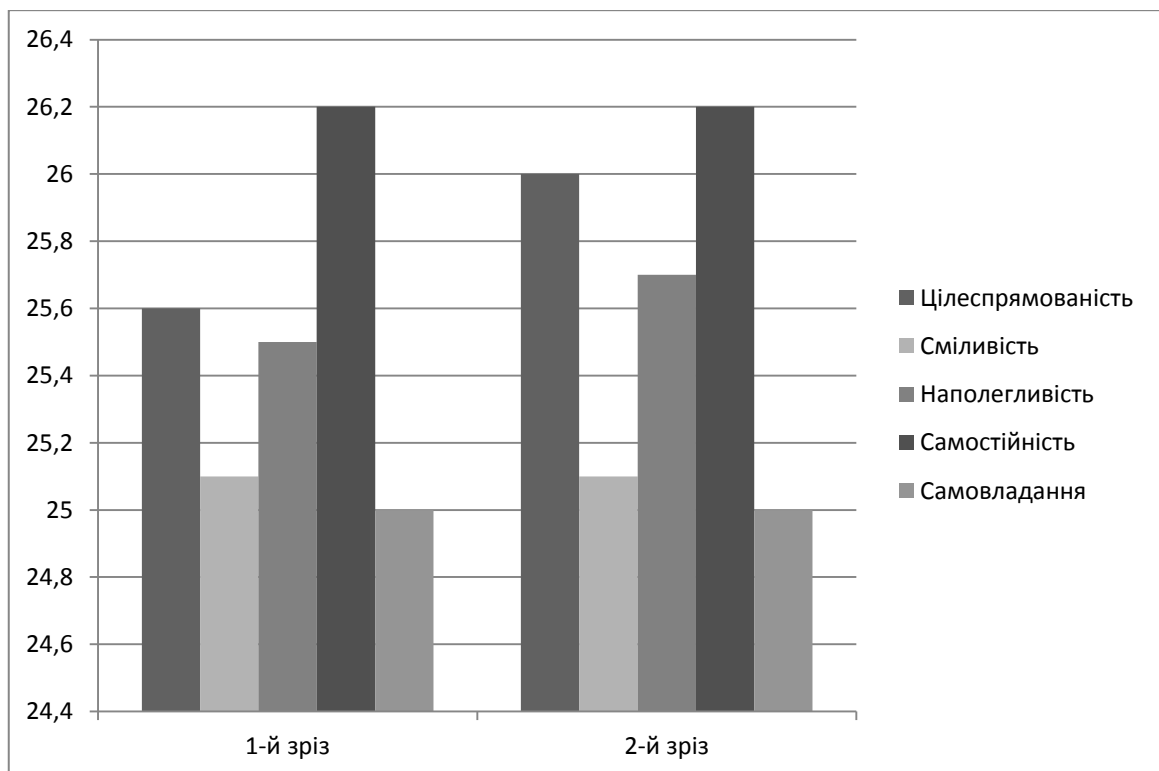


Рис. 3.3. Результати 2-го зрізу контрольної групи

Наступна діагностика здійснювалась за допомогою методики «Визначення рівня своєї самооцінки» Г. М. Казанцевої. Результати отримані в процесі даного дослідження залишились незмінними. Табличні дані знаходяться у додатку У. Унаочноє ці дані нам діаграма 3.4.

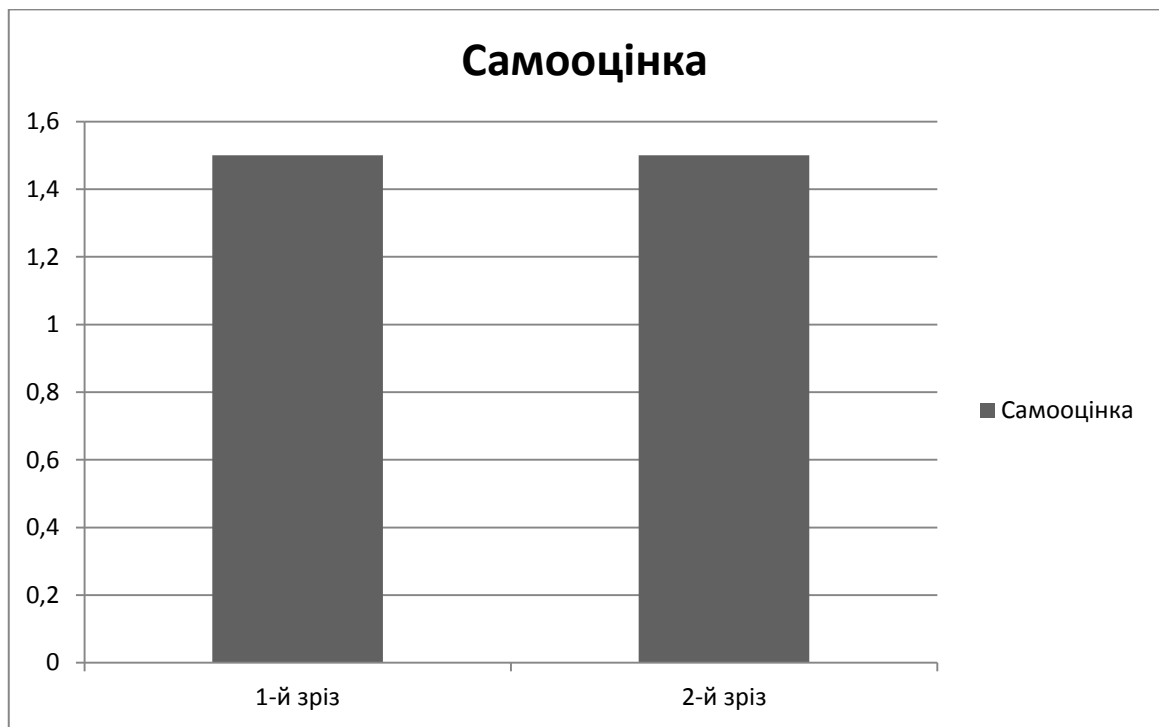


Рис. 3.4. Порівняння самооцінки після 1-го і 2-го зрізу контрольної групи.

Для отримання повної картини дослідження та з метою оцінки ефективності корекційної програми, проаналізуємо показники експериментальної групи за результатами проведення об'єктивних методик: «Вивчення терпеливості методом затримки дихання» М. М. Ільїної та методики «Динамометричний метод вивчення витривалості» М. М. Ільїної.

Таблиця 3.4. Співставлення результатів дослідження в експериментальній групі до та після проведення психокорекційної роботи за даними методик: «Вивчення терпеливості методом затримки дихання» М. М. Ільїної та методики «Динамометричний метод вивчення витривалості» М. М. Ільїної.

	N	Кореляція	Значення
Пара 1 Терпеливість	15	,991	,000
Пара 2 Витримка	15	,974	,000

Проаналізувавши отримані результати експериментальної групи, отримані за допомогою використання статистичного критерію t- Стьюдента, можемо стверджувати про наявність сильного позитивного зв'язку між шкалами $r = 0,991$ і $r = 0,974$. Це означає, що наш тренінг був дієвим. Для того щоб візуалізувати отримані дані звернемось до діаграми 3.5.

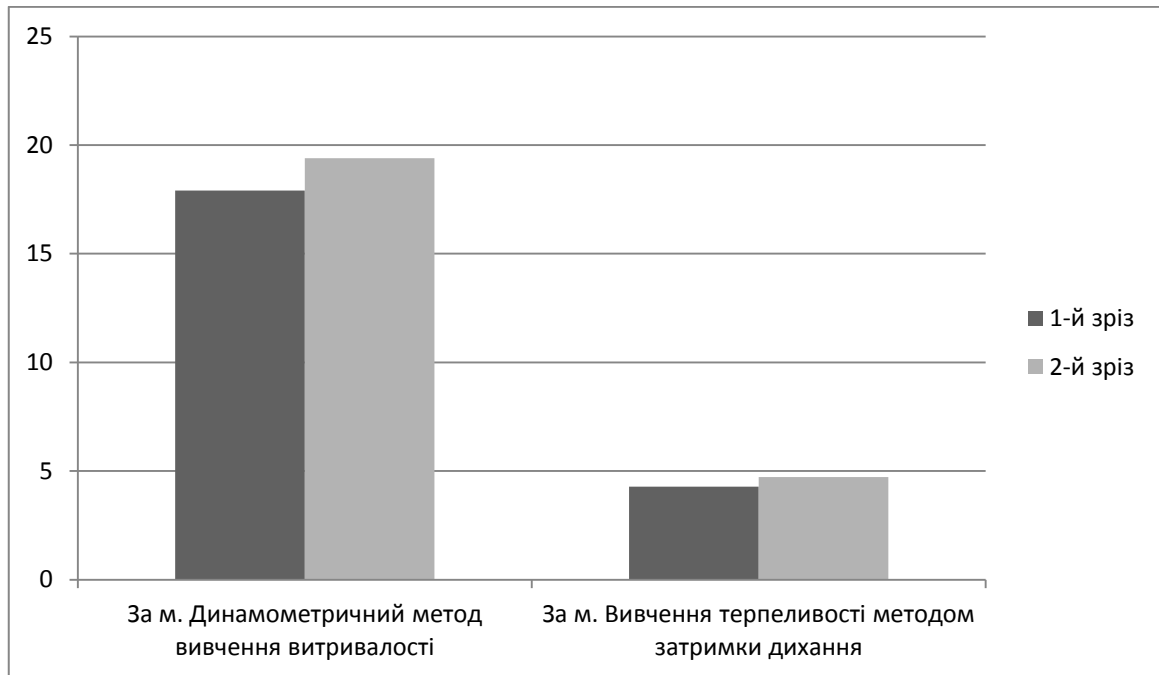


Рис. 3.5. Розподіл показників витривалості та терпеливості до та після впровадження тренінгової програми в експериментальній групі.

Що ж стосується контрольної групи, то її результати ми представимо у табличному вигляді.

Табл. 3.5 Розподіл показників витривалості та терпеливості до та після впровадження тренінгової програми в контрольній групі.

	«Динамометричний метод вивчення витривалості» М. М. Ільїної.		«Вивчення терпеливості методом затримки дихання» М. М. Ільїної.	
	1-й зріз	2-й зріз	1-й зріз	2-й зріз
Загальне значення	1663 кг.	1666 кг.	37,43 хв.	37,5 хв.

показників N = 45				
Середнє значення	37 кг.	37,02 кг.	0,83 хв.	0,83 хв.

Як бачимо, результати контрольної групи майже не змінились. Проведений нами кореляційний аналіз результатів також демонструє відсутність змін у контрольній групі, $r = ,104$, що свідчить про відсутність зв'язку між змінними. Табличні дані за даними методиками знаходяться у додатках Ф та Х.

Висновки до третього розділу

На першому етапі нашого дослідження нами було проведено діагностування по 4 методиках: «Визначення рівня розвитку вольових якостей особистості» Н.Б. Стамбулової, Вивчення терпеливості методом затримки дихання», «Динамометричний метод вивчення витривалості», «Визначення своєї самооцінки» Г. М. Казанцевої.

Отримані результати за даним переліком методик було згруповано та проінтерпретовано.

На основі отриманих результатів було створено психокорекційну програму та розроблено рекомендації. Після чого корекційну програму було проведено лише для експериментальної групи. Через деякий час після корекції ми провели повторне дослідження у експериментальній та контрольній групі.

Аналізуючи результати досліджень та кореляційного аналізу за допомогою використаного t-критерію Стьюдента, ми можемо стверджувати, що розроблена нами тренінгова програма та рекомендації були ефективними. Про це свідчать результати повторного дослідження в експериментальній групі. На діаграмах ми маємо можливість наочно прослідкувати позитивну динаміку змін досліджуваних ознак.

ВИСНОВКИ

Воля у психологічній літературі здебільшого розглядається як здатність людини діяти в напрямку свідомо поставленої мети, переборюючи при цьому внутрішні та зовнішні перешкоди. Вона знаходить своє вираження в таких якостях, як сила волі (ступінь необхідного вольового зусилля для досягнення поставленої мети), наполегливість (уміння людини мобілізувати свої можливості для подолання труднощів), витримка (уміння гальмувати дії, почуття, думки, які заважають здійсненню накреслених планів), енергійність і т.д. Це первинні (базові) вольові якості особистості, які визначають більшість поведінкових актів.

Вторинні вольові якості розвиваються в онтогенезі пізніше, ніж первинні. До них належать: рішучість (уміння визначати і втілювати в життя швидкі, обґрунтовані рішення), сміливість (уміння переборювати страх і йти на виправданий ризик заради поставленої мети), самовладання (уміння контролювати емоційну сферу і підпорядковувати поведінку розв'язанню свідомо поставлених завдань), впевненість у собі.

Третю групу складають якості, тісно пов'язані з моральними: відповідальність (характеристика особистості з точки зору виконання нею моральних вимог), дисциплінованість (свідоме підпорядкування своєї поведінки загальноприйнятим нормам, встановленому порядку), принциповість (вірність визначеній ідеї в переконаннях і послідовне втілення цієї ідеї в поведінці), обов'язковість (уміння добровільно взяти на себе обов'язки і виконувати їх). До цієї ж групи належать вольові якості, які характеризують ставлення особистості до праці: діловитість, ініціативність, організованість тощо.

У психологічній літературі зустрічаються різні підходи до визначення і класифікації вольових якостей. На основі аналізу наукових джерел та експертних оцінок ми визначили структуру основних вольових якостей підлітка, які мають найбільш важливе значення в контексті його навчальної

діяльності: цілеспрямованість, наполегливість, завзятість, рішучість, сміливість, ініціативність, самостійність, витримка і самовладання. Психологічна структура кожної з цих якостей складається з трьох компонентів: інтелектуального, мотиваційного і виконавчого.

Інтелектуальний компонент виявляється в прийнятті адекватних конкретним умовам рішень про цілі, шляхи та способи діяльності. У процесі реалізації прийнятих рішень розумова активність спрямовується на контроль виконуваних дій, уточнення намічених цілей і планів згідно обстановки, що складається, непередбачених утруднень тощо. В оцінній ланці вольового акту інтелектуальна активність включається в критичний аналіз виконаної дії з метою подальшого її вдосконалення. Гностичні компоненти волі виявляються в інтелектуальній активності, спрямованій на пізнання психологічних і тактичних особливостей діяльності підлітка, структури особистісних якостей і умінь, їхніх взаємозв'язків, на орієнтування в конкретних ситуаціях, у власному стані та самопочутті, на спостереження за ходом власних дій, на їх аналіз і самооцінку, на з'ясування допущених помилок і їхніх причин, на формулювання завдань подальшого фізичного і емоційно-вольового самовдосконалення.

Мотиваційний компонент пов'язаний з активізацією значущих для підлітка мотивів, серед яких можна виділити результативні та процесуальні. Перші – загальні для всіх вольових якостей. Їхня спонукальна сила зумовлюється цінністю для особистості результатів діяльності, значущістю поставлених цілей. Такими є моральні почуття, мотиви самовдосконалення, практичної цінності й ін. Моральні мотиви мобілізують і організують активність заради досягнення суспільних цінностей – захисту Батьківщини, інтересів колективу, обов'язку і відповідальності перед товаришами і т.д. Мотиви самовдосконалення і практичної цінності виявляються в прагненні загартувати волю, стати спритним і сильним тощо. Процесуальні мотиви породжуються привабливістю самої діяльності, її змістом і процесом – «м'язовою радістю» (І.П. Павлов), розкутістю, красою, новизною, цікавістю тощо.

Виконавчий компонент вольових якостей виявляється у свідомій мобілізації та спрямуванні активності на виконання прийнятих рішень. При цьому підліток використовує енергію результативних і процесуальних мотивів. Крім того відбувається самостимуляція власне вольової активності, що реалізується за допомогою прийомів самомобілізації і самоорганізації вольових зусиль. Конкретно виконавчий компонент виявляється в спеціальних уміннях долати труднощі і переборювати перешкоди, концентрувати увагу на майбутніх діях, відключатися від гнітючих думок, забезпечувати перехід від думок і почуттів до дій, спрямовувати у потрібне русло психічні процеси та рухову активність. До таких прийомів належать самопереконування, самонавіювання, самосхвалення, самонакази, автогенне тренування й ін. Ці вольові уміння необхідні для подолання несприятливих психічних станів, уявлень, думок, почуттів; ефективної організації та регуляції діяльності, мобілізації необхідних фізичних та інтелектуальних зусиль.

У вольових діях підлітка емоційний, інтелектуальний і виконавчий компоненти завжди виявляються в єдності. Формування вольових якостей передбачає розвиток і вдосконалення цих компонентів.

Аналіз особливостей функціонування вольової сфери підлітків дозволив виділити два загальні параметри вольових якостей, які характеризують їх рівень розвитку: сила (вираженість, активність) і широта (генералізованість). Сила вольової якості визначається інтенсивністю, рівнем вияву вольового зусилля, спрямованого на подолання труднощів. Широта чи вузькість вольової якості визначається через кількість діяльностей, різноманітних ситуацій, в яких вона виявляється. Виділені параметри вольових якостей є відносно автономними та ортогональними – змістовно незалежними. Кожен із них відображає особливий аспект вольової поведінки і може використовуватись в якості показника оцінювання вольової сфери підлітків. Цілісне, всебічне уявлення про рівень розвитку вольових якостей в учнів основної школи може дати комплексна характеристика їх вольової активності у просторі визначених параметрів.

Теоретико-методологічний аналіз досліджуваної проблеми дозволив обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови ефективного формування в учнів підліткового віку вольових якостей. До найважливіших з них належать: створення ситуацій, що вимагають регулярного подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод, напруження вольових зусиль; забезпечення органічного взаємозв'язку розвитку вольових якостей з формуванням моральної свідомості та емоційної стійкості підлітків; спрямування психокорекційної роботи на вдосконалення інтелектуального, емоційного і виконавчого компонентів у структурі вольових якостей; розвиток в підлітків потреби та практичної готовності до вольового самовдосконалення.

Проведений формуючий експеримент підтвердив істинність нашого припущення щодо психолого-педагогічних умов формування та вдосконалення вольових якостей підлітків. З'ясовано, що цілеспрямоване формування вольових якостей доцільно здійснювати послідовно за такими етапами: підготовчий, самооцінюючий, цільовий, тренувальний і підсумковий. Кожен етап передбачає реалізацію специфічних завдань і використання відповідних форм, методів та прийомів психокорекційної роботи.

Внаслідок формуючого експерименту в експериментальній групі, на відміну, від контрольної, відбулися статистично значущі зміни у рівнях розвитку вольових якостей підлітків та у рівні їх самооцінки. Загалом показники по шкалі «Цілеспрямованість» збільшилися на 7%, «Сміливість / рішучість» на 5,5%, «Наполегливість / завзятість» на 5,6%, «Самостійність / ініціативність» на 6,3% і по шкалі «Самовладання / витримка» дані зросли на 6,4%. Також ми брали до уваги самооцінку як значущий елемент у розвитку особистості. Після впровадження корекційної програми рівень самооцінки підлітків зріс із низького рівня до середнього у 86,7% досліджуваних, і лише у 13,3% досліджуваних рівень самооцінки залишився незмінним.

Найбільшою мірою посилились такі якості, як цілеспрямованість, наполегливість, завзятість, ініціативність, самостійність, самовладання і витримка. Зросла здатність підлітків тривалий час підтримувати енергію й

активність у досягненні поставлених цілей, переборювати труднощі та перешкоди. Вони стали більш ініціативними й самостійними, схильними виявляти творчість і швидке орієнтування в діях, спрямованих на досягнення мети, здатними протистояти несприятливим, відволікаючим факторам, демонструвати свободу і незалежність суджень. Підвищилась також здатність зберігати спокій і витримку, чіткість мислення в умовах емоційного напруження чи пригніченості, у стані втоми, у ситуаціях виникнення несподіваних перешкод, інших несприятливих факторів. Підлітки стали більш цілеспрямованими, орієнтованими на постановку і досягнення конкретних цілей та особистісного самовдосконалення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективними є дослідження психологічних умов формування в учнів підліткового віку прийомів вольової саморегуляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование: Теория и опыт: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. С. Абрамова. // М : Academia. – 2000. – 240с.
2. Авидон И. Сто разминок, которые украсят ваш тренинг. / И. Авидон И, О. Гончукова. – Москва: Речь, 2010. – 256 с.
3. Ассаджоли Р. Техники Развития Воли / Р. Ассаджоли. – Москва: Рефл - бук, 1994. – 356 с.
4. Баканов О. Н. Дослідження генези вольової дії / О. Н. Баканов. – Москва: МДУ, 1980. – 22 с.
5. Березовська І. В. Основні тенденції дослідження проблеми волі / І. В. Березовська. // Наука і освіта. – 2005. – №3. – С. 4–6.
6. Березовська І. В. Особливості прояву вольових якостей у студентів-педагогів / І. В. Березовська. // Наука і освіта. 2004.-№4-5 С.34
7. Березовська І. В. Типи особистостей за проявом вольових якостей / І. В. Березовська. // Соціальна психологія. – 2006. – №6. – С. 115–123.
8. Березовська І.В. Відмінності в особливостях прояву вольової сфери юнаків та дівчат // Актуальні проблеми психологічної підготовки в системі вищої школи: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2005. – С. 3-7.
9. Березовська І.В. Психологічні особливості формування та корекції розвитку вольових якостей у студентів // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка – К.: 2006. Т. VIII, част .9. – С. 25-33.
10. Березовська І.В. Соціально-психологічні аспекти розвитку вольової сфери у студентів // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка – К.: 2006. Т. VIII, част.8. – С. 26-31.
11. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – Київ: Україна-Віта, 1995. – 295 с.

12. Божович Л. І. Що таке воля? / Л. І. Божович. // Сім'я і школа. – 1981. – №1. – С. 32–35.
13. Боришполь С. В. Посібник практичного психолога: психодіагностика, тестування, розробка уроків психічного розвитку / С. В. Боришполь. – Херсон: Основа, 2009. – 267 с.
14. Бреславець Л. В. Корекційна програма зі зменшення агресії та підвищення рівня самооцінки / Л. В. Бреславець. // Науково-методичний журнал «Шкільному психологу. Усе для роботи». – 2012. – №3. – С. 24–25.
15. Брихцин М. М. Воля і вольові якості / М. М. Брихцин. // Психологія особистості соціалістичному суспільстві. – 1989. – С. 12.
16. Бука Т. Л. Психологический тренинг в группе: Игры и упражнения / Т. Л. Бука, М. Л. Митрофанова. – Одесса: Промінь, 2011. – 365 с.
17. Веденов А. В. Воспитание воли школьника в процессе учебной деятельности / А. В. Веденов. – Москва, 1993. – 157 с.
18. Веккер Л. М. К постановке проблемы воли / Л. М. Веккер. // Вопросы психологии. – 1997. – №2. – С. 4–7.
19. Вентцель К. Учение о воле в новой психологии / К. Вентцель. // 1. – 1980. – №5. – С. 12–17.
20. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – Москва: МГУ, 1990. – 288 с.
21. Виндельбанд В. О свободе воли / В. Виндельбанд. – Санкт Петербург: СПб, 1994. – 256 с.
22. Висоцький А. І. Вольова активність школярів та методи її вивчення / А. І. Висоцький. – Рязань, 1979. – 9 с.
23. Владимиров А. Д. Нарушение зрительного восприятия при поражении полюсов лобных долей мозга / А. Д. Владимиров, А. Р. Лурия. // Москва. – 1987. – 167 с.
24. Гаврилов И. Н. Волевые процессы в литературном творчестве : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / И. Н. Гаврилов. – Рязань, 1969. – 169 с.

25. Гальперин П. Я. Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – Москва, 1994. – 365 с.
26. Геффдинг Г. Понятие воли / Г. Геффдинг. – Москва, 1998. – 450 с.
27. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е. Ф. Рибалко. – СПб: Речь, 2002. – 694 с.
28. Головін С. Ю. Словник практичного психолога / С. Ю. Головін. – Мінськ: Харвест, 1997. – 976 с.
29. Джамгаров Т. Т. Воспитание волевых качеств – решительности и смелости – у советских воинов средствами физической подготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Т. Т. Джамгаров– Львів, 1994. – 187 с.
30. Добрынин Н. Ф. . Об определении и качествах воли // Материалы I Межвузовской научной конференции по проблемам психологии воли / Н. Ф. Добрынин. –Рязань, – 1964. –16 с.
31. Дойль В. Психологические проблемы развития психических качеств спортсмена // Психология и современный спорт / В.Дойль. – Москва, –1973. –28 с.
32. Дьяченко К. И. Эмоционально-волевая регуляция учебной деятельности младшего подростка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Дьяченко К. И. – Москва, 1999. – 141 с.
33. Еремеева Н.А. 100 игр и упражнений для бизнес-тренингов
34. Иванников В. А. . Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – Москва, 1991. – 352 с.
35. Иванников В. А. Воля как произвольная форма мотивации / В. А. Иванников. // Симферополь. – 1986. – №6. – С. 48.
36. Иванников В. А. К сущности волевого поведения / В. А. Иванников. // Психологический журнал. – 1985. – №3. – С. 27.
37. Иванников В. А. Количественная оценка волевого усилия при напряженной физической работе / В. А. Иванников, Е. В. Эйдман. – 1986. – №5. – С. 28.

38. Иванников В. А. Проблема воли в современной психологии / В. А. Иванников. – Москва, 2006. – 400 с.
39. Иванников В. А. Произвольные процессы и проблема воли / В. А. Иванников. // Вестник Московского университета.. – 1986. – №2. – С. 14.
40. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: учеб. пос / В. А. Иванников. – СПб: Питер, 2006. – 208 с. – (3).
41. Иванников В. А. Структура волевых качеств по данным самооценки / В. А. Иванников, Е. В. Эйдман. // Психологический журнал.. – 1990. – №3. – С. 54.
42. Ивашкин В. С. Природа і психологічні механізми вольового зусилля / В. С. Ивашкин. // Проблеми психології волі. – 1991. – С. 19–23.
43. Иващенко А. В. О зависимости нравственного воспитания старшекласников от уровня развития воли / А. В. Иващенко. 1980. – 182 с.
44. Игнатъев Е. И. Экспериментальное изучение простейших компонентов воли у школьников / Е. И. Игнатъев. // Вопросы психологии личности. – 1960.
45. Ильин Е. П. Волевые качества и эффективность деятельности / Е. П. Ильин. // Ярославль. – 1977. – С. 128.
46. Ильин Е. П. Воля: миф или реальность? / Е. П. Ильин. // Ананьевские чтения—99. Тезисы научно-практической конференции. – 1999. – 403 с.
47. Ильин Е. П. Методы изучения эмоционально-волевых процессов, состояний и свойств личности (спорные и нерешенные вопросы) / Е. П. Ильин. // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюзной конференции. Симферополь. – 1998. – С. 26
48. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 368 с. – (2). – (Серия «Мастера психологии»)
49. Ильин Е. П. Психофизиология физического воспитания. / Е. П. Ильин. – Москва, 1990. – 128 с.
50. Ильин Е. П. Связь волевых качеств с индивидуальным стилем деятельности / Е. П. Ильин. // Экспериментальные исследования волевой активности.. – 1986. – 295 с.

51. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2007. – 783 с. – («Мастера психологии»).
52. Ильина М. Н. Возрастные изменения выносливости и ее компонентов / М. Н. Ильина. // Львів. – 1974. – 218 с.
53. Ильина М. Н. Обусловленность волевого усилия типологическими особенностями проявления свойств нервной системы / М. Н. Ильина. // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюзной конференции. Симферополь. – 1986. – 257 с.
54. Ильина М. Н. Связь способности к проявлению выносливости и волевого усилия с некоторыми психофизиологическими и психовозрастными характеристиками человека : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Ильина М. Н. – Львів, 1979. – 160 с.
55. Интернет-ресурс <http://kinokrad.net/285959-pobeg-za-mechtoy.html>
56. Калинин В. К. Классификация волевых качеств. Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности / В. К. Калинин. // Симферополь. – 1983. – С. 183.
57. Калинин В. К. На шляхах побудови теорії волі / В. К. Калін. // Психологічний журнал. – 1989. – №2. – 232 с.
58. Комогоркин В. А. Индивидуальные особенности волевой активности школьников-подростков : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Комогоркин В. А. – Київ, 1979. – 172 с.
59. Комогоркин В. А. Индивидуальные особенности воли учащихся и учет их в учебно-воспитательной работе / В. А. Комогоркин. // Вопросы волевой активности личности и коллектива. Рязань. – 1984. – 326 с.
60. Кузьміна Т. І. Тренінг упевненого поводження / Т. І. Кузьміна. // Науково-методичний журнал «Шкільному психологу. Усе для роботи». – 2012. – №11. – С. 24–25
61. Лемак, М. В. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. // Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші. – 2012. – №2. – С. 616.

62. Леонтьев А. Н. Воля / А. Н. Леонтьев. // Вестник Московского университета. Серия 14. – 1993. – №2. – С. 93– 105.
63. Максименко С. Д. Экспериментальна психологія (дидактичний тезаурус) / С. Д. Максименко. – Київ: МАУП, 2004. – 128 с.
64. Павлик Н. А. Гармонізація характеру особистості в юнацькому віці: метод. рекомендації / Н. А. Павлик. – Київ: Логос, 2013. – 108 с.
65. Пуни А. Ц. Некоторые вопросы теории воли и волевая подготовка в спорте / А. Ц. Пуни. // Психология и современный спорт. – 1973. – 320 с.
66. Савченко К.В. Психологія волі // Психологія./ К.В Савченко.- Комплекс типових навчальних для підготовки за кредитно-модульною та модульно- рейтинговою системою / За ред. академіка В.І. Бондаря. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – С. 164-175.
67. Селиванов В. И. Актуальные вопросы психологии воли / В. И. Селиванов. // Вопросы психологии личности. Рязань. – 1975. – 163 с.
68. Селиванов В. И. Волевая регуляция активности личности / В. И. Селиванов. // Психологический журнал. – 1982. – №4. – 193 с.
69. Селиванов В. И. Воля и ее воспитание / В. И. Селиванов. – Москва, 1976.
70. Сергієнко Л. П. Практикум з психології спорту [Електронний ресурс] / Л. П. Сергієнко. – Харків: ОВС, 2008. – 256 с.
71. Смирнов Б. Н. О разных подходах к проблеме воли в психологии / Б. Н. Смирнов. // Вопросы психологии. – 2004. – №3. – 160 с.
72. Страдвик Л. Центры оценки и развития. Тренинг наблюдателей. Сборник упражнений для обучения наблюдателей, ролевых игроков и экспертов. / Л. Страдвик. – Москва: ГИППО, 2003. – 270 с.
73. Фещенко Е. К. Возрастно-половые особенности самооценки волевых качеств: : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Фещенко Е. К. – СПб, 1999. – 136 с.
74. Фопель К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего. / К. Фопель. – Москва: Генезис, 2004. – 253 с.

75. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения. / К. Фопель. – Москва: Генезис, 2002. – 400 с.
76. Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренинге. 220 упражнений для развития способностей / Н. Ю. Хрящева. – СПб: Речь, 2006. – 256 с.
77. Цзен Н. Психотренинг: игры и упражнения / Н. Цзен, Ю. Пахомов. – Москва: НФ Класс, 1999. – 272 с.
78. Чуриков А. Копилка для тренера. Сборник разминок, необходимых в любом тренинге. / А. Чуриков, В. Снегирев. – СПб: Речь, 2006. – 207 с.
79. Шапар В. Психологічний тлумачний словник / В. Шапар. – Харків: Прапор, 2004. – 640 с.
80. Шульга Т. И. Проблема волевой регуляции в онтогенезе / Т. И. Шульга. // Вопросы психологии. – 1994. – №1.
81. Шульга Т. И. Психологические основы формирования воли. / Т. И. Шульга. – 1993. – 134 с.