

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

На правах рукопису

СТЕПАНЧЕНКО НАТАЛІЯ ІВАНІВНА

УДК 377.1:796.071.4(043.5)

**СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Науковий консультант:
Гуревич Роман Семенович
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України

Вінниця – 2017

ЗМІСТ

ЗМІСТ.....	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
Розділ 1 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	25
1.1 Розвиток вищої освіти в галузі ФКіС у контексті ідей гуманістичної освітньої парадигми.....	25
1.2 Методологічні засади проблеми професійної підготовки вчителів фізичного виховання.....	44
1.3 Основні напрями дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання.....	68
1.4 Дефінітивний аналіз базових понять дослідження.....	81
Висновки до першого розділу.....	96
Розділ 2 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	99
2.1 Педагогічна сутність професійної діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання.....	99
2.2 Зовнішні та внутрішні чинники професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання.....	126
2.3 Модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах.....	154
2.4 Психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ.....	173
Висновки до другого розділу.....	195
Розділ 3 СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	198
3.1 Специфіка дослідницького інструментарію оцінювання підготовки учителів фізичного виховання засобами педагогічної діагностики.....	199

3.2 Проблема професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту за кордоном.....	215
3.3 Аналіз підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності.....	240
3.4 Аналіз професійної вмотивованості та педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів галузі фізичної культури і спорту.....	267
Висновки до третього розділу.....	288
Розділ 4 МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВНЗ ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	291
4.1 Сучасні педагогічні та методичні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання.....	291
4.2 Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.....	320
4.3 Методика професійної підготовки учителів фізичного виховання.....	341
4.4 Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання.....	380
Висновки до четвертого розділу.....	417
Розділ 5 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	420
5.1 Організація і методика проведення експериментальної роботи.....	420
5.2 Упровадження у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту системи професійної підготовки майбутніх учителів.....	445
5.3 Визначення ефективності педагогічної системи професійної підготовки учителів фізичного виховання й аналіз результатів експерименту.....	465
Висновки до п'ятого розділу.....	492
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	495
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	504
ДОДАТКИ.....	585

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВМ – внутрішня мотивація

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ДДПУ – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЕГ – експериментальні групи

ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад

ЗНМ – зовнішньо організована негативна мотивація

ЗПМ – зовнішньо організована позитивна мотивація

ЗОШ – загальноосвітня школа

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ІФКФВ – Івано-Франківський коледж фізичного виховання

КГ – контрольні групи

ЛДУФК – Львівський державний університет фізичної культури

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ПНУ – Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

УжНУ – Ужгородський національний університет

ФКіС – фізична культура і спорт

ФПК ПП ПЗО – факультет підвищення кваліфікації, перепідготовки,
післядипломної та заочної освіти

ВСТУП

Сучасний рівень розвитку суспільства, освіти та науки висуває високі вимоги до компетентності фахівців різних напрямів, що потребує суттєвих змін у професійній підготовці. Особливо відчутні потреби вдосконалення педагогічної освіти, зокрема навчання майбутніх учителів фізичного виховання. Конкуренція на ринку праці передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з молоддю, а реалізація прогресивних ідей гуманістичної парадигми освіти у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих учительських кадрів.

Суспільно-політичні зміни, що відбулися в Україні, суттєво змінили сутність професійної діяльності вчителів фізичного виховання. Водночас, традиційні зміст, форми і методи їхньої підготовки не повністю відповідають вимогам сьогодення, не сприяють формуванню вчителя як активної, творчої особистості. Тому винятково важливого значення набуває модернізація процесу навчання вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах, де відбувається опанування студентами комплексом знань, умінь і навичок, їхній професійний розвиток, формуються інтереси, професійні мотиви та ціннісні орієнтації, що завершується виробленням професійно-педагогічної позиції. На ВНЗ покладається відповідальність за підготовку нового покоління педагогів, зміст і рівень кваліфікації яких адекватні інноваціям, що відбуваються в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС) та освітньої діяльності.

Проблеми підготовки вчителя перебувають в центрі уваги педагогічної науки. Формування особистості майбутнього вчителя у процесі навчання представлене в роботах Г. Васяновича [80; 81], Р. Гуревича [155; 157], А. Гуржія [157], М. Євтуха [205], І. Зязюна [240; 490], І. Ісаєва [597], В. Краєвського [311], В. Кременя [314; 317], Н. Кузьміної [326; 327; 328], А. Макаренка [378], В. Лугового [368], Н. Ничкало [445], І. Підласого [507], О. Пехоти [506], С. Сисоєвої [582], В. Сластьоніна [593; 594; 597], В. Сухомлинського [639], К. Ушинського [669], В. Шахова [716] та ін. Професійне становлення фахівців фізичної культури і спорту досліджували Н. Белікова [47], В. Видрін [117],

С. Єрьогіна [202], Р. Клопов [279], О. Конєєва [293], В. Костюченко [304], Б. Курдюков [336], П. Лесгафт [350], Л. Лубишева [365], В. Магін [375], М. Носко [453], Н. Москаленко [421], Є. Приступа [525], М. Прохорова [537; 538], Н. Пфейфер [543], Л. Сущенко [641], С. Хазова [684] та ін. Головною метою системи фізичного виховання науковці вважають формування цілісної особистості, що передбачає активний вплив не лише на її фізичний потенціал, а й на свідомість, психіку та інтелект, сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації, ціннісних орієнтацій, інтересів і потреб у фізичній активності та здоровому способі життя (О. Дубогай [191], Т. Круцевич [322; 652], Н. Москаленко [421], Н. Пангелова [476]). Розвиток фахівців фізичної культури і спорту визначається компетенціями, необхідними для творчого розв'язання психолого-педагогічних завдань фізичного виховання молоді. Відповідно, важливе місце в підготовці фахівців цього профілю займають психологічні та педагогічні дисципліни, від яких залежить вироблення в них здатності ефективно застосовувати форми і методи роботи з учнями, креативно мислити, самостійно продукувати нові знання.

Проблеми професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищій освіті розробляли М. Віленський [95], М. Воробйов [106], Ю. Драгнєв [180], Л. Матвєєв [392], О. Тимошенко [656], О. Шабалина [710], Б. Шиян [724; 725] та ін. Науковці підкреслюють високу ефективність сучасних методів навчання у фізкультурній освіті (С. Неверкович [437] та ін.), проте їх застосування для вивчення педагогічних дисциплін висвітлено недостатньо. Загалом проблема підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в педагогічних ВНЗ залишається малодослідженою. Водночас, ще менш вивченими є особливості навчання майбутніх учителів у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту. Попри педагогічну спрямованість цих закладів, чинна система професійної підготовки в них спрямована більшою мірою на розвиток спортивної майстерності та загальнонаукового компоненту освіти майбутніх учителів фізичного виховання, що не забезпечує випускникам рівня педагогічної компетентності відповідно соціального запиту.

Отже, незважаючи на значення проведених наукових пошуків, проблема професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах недостатньо досліджена в теоретико-методологічному аспекті, а традиційна система освіти не в змозі забезпечити органічне входження нової генерації вчителів у складне та швидкозмінне поле різнопланових потреб навчально-виховної діяльності в сучасній школі. Науково-методичні розробки недостатньо адекватно забезпечують упровадження принципово нових підходів до освітнього процесу ВНЗ галузі ФКіС. Усе більш загострюються суперечності між:

– нагальною потребою суспільства в гармонійному фізичному і розумовому розвитку населення, навчанні молодого покоління засобам збереження та зміцнення здоров'я та зниженням престижу і соціального статусу вчителя фізичного виховання, що призводить до недостатньої вмотивованості та незадовільної професійної спрямованості суб'єктів освіти;

– соціальним запитом на висококваліфікованих учителів, здатних до аналізу освітніх реалій, продукування педагогічних ідей, моделювання процесу фізичного виховання на основі професійних цінностей, творчих здібностей, професійної активності та педагогічної рефлексії, та недостатнім рівнем сформованості у випускників ВНЗ професійної компетентності та педагогічної майстерності;

– необхідністю швидко розв'язувати проблемні ситуації та нестандартні завдання, реалізувати сформовані компетентності, виявляти готовність до інноваційної педагогічної діяльності на основі положень нової парадигми освіти, сучасних концепцій розвитку фізичної культури і спорту та традиційною системою підготовки майбутнього вчителя, в якій превалюють вузькофункціональні підходи, формувальні, імперативні методи і технології;

– вимогами освітньої галузі щодо посилення проєктивності, діалогічності, особистісно-творчої ініціативності в діяльності вчителів фізичного виховання та недостатньою ефективністю проєктування, організації та здійснення їхньої професійної підготовки у зв'язку із застарілими цільовими настановами в системі фізичного виховання, що не враховують світові тенденції та кращий досвід педаго-

гічної освіти, нерозробленістю теоретичних і методичних засад випереджувальної освіти майбутніх учителів цього профілю;

– потребою модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання відповідно до сучасних педагогічних теорій, методичних положень і стратегій та відсутністю єдиної концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, механізмів удосконалення навчально-методичного забезпечення, програми розвитку особистості майбутнього вчителя в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС;

– тенденціями загальної середньої освіти щодо впровадження нових методів і технологій навчання та недостатньою поінформованістю студентів про сутність педагогічних дисциплін і відсутністю механізмів удосконалення навчально-методичного забезпечення, комплексного застосування інноваційних педагогічних технологій, спрямованості навчання на професійно-педагогічний розвиток, цілісності та системності підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності.

У розв'язанні цих суперечностей важлива роль належить сучасним методологічним підходам, теоріям і технологіям соціального та професійного становлення творчої особистості, що застосовуються у професійній підготовці педагога. Для забезпечення ефективного функціонування національної системи фізичного виховання вимагають перегляду засади професійної підготовки вчителів фізичного виховання. Необхідна цілісна, теоретико-методологічна, емпірично обґрунтована та методично розроблена концепція, на основі якої можна здійснювати випереджувальний професійний і особистісний розвиток суб'єктів освіти. Зазначені обставини визначили проблему дослідження, що полягає в необхідності наукового обґрунтування та практичної реалізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання як цілісної системи. Таким чином *актуальність дослідження* спричинена:

– об'єктивною важливістю проблеми професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ і станом її розв'язання в педагогічній науці та практиці;

– проблемною ситуацією, пов'язаною з невідповідністю змісту, форм і методів підготовки вчителів фізичного виховання до суспільних потреб щодо педагогів, спроможних забезпечувати якісне фізичне виховання школярів;

– превалюванням часткових організаційних і науково-методичних рішень, що не сприяє ефективному формуванню професійно-педагогічної компетентності в майбутніх учителів фізичного виховання під час навчання;

– відсутністю системного зв'язку між педагогічними теоріями і практикою підготовки вчителів фізичного виховання, необхідністю обґрунтування теоретичних і методичних засад системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ;

– завданнями вдосконалення методики підготовки учителів фізичного виховання, розроблення сучасних технологій вивчення педагогічних дисциплін і науково-методичного забезпечення, що відповідає державним стандартам, передбачає реалізацію методологічних підходів, дидактичних принципів, сприяє оптимізації освіти на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів.

Актуальність проблеми, її значущість і недостатня розробленість зумовили вибір теми дослідження: «Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до теми 1.5 «Методологічні та нормативно-правові засади організації фізкультурної освіти та кадрового забезпечення у сфері фізичної культури і спорту» Зведеного плану науково-дослідної роботи у сфері фізичної культури і спорту на 2011–2015 рр. Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту. Тема дисертації затверджена вченою радою Львівського державного університету фізичної культури (протокол № 3 від 12.11.2013 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 25.02.2014 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Провідна **ідея** дослідження. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання є цілісною системою професійно-педагогічної освіти (передбачає органічну єдність духовного, фізичного та морального виховання, мети, завдань, змісту, організаційних форм, методів, засобів, технологій, діагностичних завдань, етапів, критеріїв, результатів навчання тощо), що спонукає до комплексного розгляду та розв'язання нагальних проблем підготовки учителів фізичного виховання в контексті новітніх тенденцій галузі знань «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» і сучасних цивілізаційно-парадигмальних трансформацій. Ефективність формування компонентів професійно-педагогічної компетентності, готовності до розв'язання соціально-виховних завдань і розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів забезпечується за допомогою створення інноваційного освітнього середовища, що характеризується відкритістю й автономністю, інформаційною насиченістю та інтегративністю, гнучкістю та синхронізованістю, мотивогенністю та професійно-педагогічною спрямованістю, інтерактивністю та багатовекторністю, імерсивністю та креативністю. Це дає змогу студентам підвищити пізнавальну активність, розвивати креативне мислення та професіоналізм, усвідомлювати і засвоювати інноваційні технології фізичного виховання, оволодівати компетентностями педагогів-науковців, педагогів-новаторів.

Концепція дослідження ґрунтується на основних наукових положеннях педагогіки і психології, закономірностях і принципах освітнього процесу в галузі фізичного виховання і спорту, що на методологічному, теоретичному та методичному рівнях визначають концептуальні засади вдосконалення педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах, розвитку їхньої мотивації, формування професійної компетентності й основ педагогічної майстерності.

Методологічний концепт відображає наукове підґрунтя (філософський, загальнонауковий і міждисциплінарний рівень) проблеми професійної підготовки учителів фізичного виховання, що досліджується з позицій системного, цілісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, полісуб'єктного, технологічного, інтегративного, компетентнісного, інноваційного підходів; передбачає розгляд освіт-

нього процесу як складного багатоаспектного феномену, що зумовлює необхідність інтегрованого обґрунтування методологічної основи дослідження, побудови моделі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, розроблення методики та технологічного забезпечення реалізації нововведень у вищих навчальних закладах галузі ФКіС.

Професійна підготовка вчителів фізичного виховання як фахівців галузі ФКіС має відображати концептуальні положення фізичної культури: відповідати вимогам логіки й методології сучасної науки; органічно вписуватися в загальну теорію культури особистості та суспільства; давати можливість ставити й розв'язувати філософські, культурологічні, соціологічні, психологічні та педагогічні проблеми.

Теоретичний концепт визначає системність аналізу та дослідження сукупності компонентів підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах, що внутрішньо взаємопов'язані між собою і є основою для формулювання вихідних теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання як відкритої соціально-педагогічної системи, що містить цільовий, змістовий, технологічний, діагностичний та аналітичний структурні елементи. Теоретичними засадами дослідження є: основоположна роль фізичної культури як багатофункціонального чинника виховання; гуманістичне спрямування фізкультурної діяльності; цілісність, проєктивність і наступність процесу формування соціально та професійно значущих якостей особистості. Діяльність учителя фізичного виховання є певною технологічною схемою, алгоритм реалізації якої має бути не лише науково обґрунтованим, педагогічно доцільним, а й методично вивіреним, продуктивним, оптимальним. Це потребує від учителя виробленості та структурно-компонентної узгодженості динамічних професійно-педагогічних компетентностей, спрямованих на адекватну реалізацію педагогічних дій в освітньому процесі.

Методичний концепт передбачає науково-прогностичне обґрунтування й упровадження запропонованих інновацій, розроблення методів і технологій проєктування, реалізації, експертного оцінювання, експериментальної перевірки, моні-

торингу та коригування нововведень в освітньому середовищі вищих навчальних закладів галузі ФКіС, здійснення яких потребує належного рівня підготовленості науково-педагогічних працівників ВНЗ, оновлення та структурування змісту професійної підготовки учителів фізичного виховання відповідно до сучасних дидактичних вимог і національної системи фізкультурної освіти, оновлення й оптимізації програмно-методичного забезпечення науково-дослідної та навчально-методичної діяльності, розроблення критеріїв, показників і рівнів сформованості професійно-педагогічної компетентності студентів. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання має забезпечувати високий професіоналізм, можливості для самореалізації особистості та формування гуманістичних ціннісних установок. Покращення професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури на сучасному етапі потребує більш ефективних механізмів організації освітнього процесу. Отже, вдосконалення (модернізація) системи професійної освіти у ВНЗ галузі ФКіС полягає у створенні розвивальної педагогічної системи, що базується на активному використанні інновацій та інноваційних технологій в освітньому середовищі та дозволяє досягти необхідної якості підготовки учителів фізичного виховання. Інноваційні технології в навчанні майбутніх учителів фізичного виховання спрямовані на підвищення ефективності освітньої системи та її виходу на якісно новий рівень функціонування і мають ґрунтуватися на розумінні сутності психолого-педагогічної підготовки у ВНЗ як системи, процесу, діяльності та результату – підготовки соціально активних, компетентних учителів фізичного виховання з розвиненою педагогічною майстерністю, здатних творчо діяти відповідно до освітніх завдань у загальноосвітніх школах та інших закладах.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання можливе на основі розроблених теоретичних засад і методичних аспектів системи, а саме: методологічних основ, моделі системи професійної підготовки, психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки, концепції професійної підготовки, методики і технологічного забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Це потребує розгляду проблеми дослідження

на чотирьох методологічних рівнях (філософсько-методологічному, загальнонауковому, педагогічному та галузевому) й обґрунтування специфічних принципів підготовки учителів фізичного виховання; урахування кращого закордонного досвіду підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту; вивчення сучасних педагогічних і методичних підходів до підготовки вчителів фізичного виховання.

Загальну гіпотезу конкретизовано в низці **часткових**, котрі передбачають, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання набуває ефективності якщо будуть забезпечені необхідні психолого-педагогічні умови:

- цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності;
- поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з педагогічних дисциплін;
- комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки;
- застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя.

Неперервність, цілісність і систематичність у формуванні професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання потребує реалізації системного підходу до освітнього процесу у ВНЗ та його компонентів; контекстного підходу до змісту, методів і форм організації професійної підготовки, що цілісно моделює майбутню діяльність учителя фізвиховання; застосування педагогічних технологій професійної підготовки, що відповідають специфіці діяльності та детермінують професійний розвиток майбутніх фахівців фізичного виховання; розроблення новітнього науково-методичного забезпечення з педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах галузі ФКіС, що передбачають суб'єкт-суб'єктну взаємодію «викладач – студент»; визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості компетентності майбутніх учителів фізичного виховання.

Для досягнення поставленої мети та перевірки висунутих гіпотез визначені такі основні **завдання**:

1. Визначити й обґрунтувати методологічні засади проблеми професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

2. З'ясувати педагогічну сутність професійної діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання.

3. Розробити діагностичний інструментарій оцінювання професійної підготовки та виявити сучасний стан готовності майбутніх учителів фізичного виховання.

4. Визначити, схарактеризувати та дослідити основні чинники професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання.

5. Побудувати й експериментально перевірити модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ.

6. Виокремити й обґрунтувати психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ.

7. Розробити концепцію професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

8. Запропонувати методику та технологічне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання і перевірити їх ефективність у ВНЗ.

Об'єкт дослідження – підготовка майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження – теоретичні та методичні засади системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до педагогічної діяльності.

Методологічну основу дослідження становлять наукові положення *праксеології* як теорії діяльності, що розглядає найбільш загальні принципи і шляхи підвищення ефективності професійних дій, закономірності й умови доцільної, раціональної діяльності педагога; *феноменології* як методу аналізу свідомості педагога; *гуманістичної парадигми* філософії освіти як методологічного орієнтиру модернізаційних процесів в освіті; філософії *синергетики* – теорії самоорганізації, що передбачає відкритість освітнього процесу та готовність педагогів до розвитку та реорганізації; методологічні підходи: *системний* щодо конструювання та вивчення складних динамічних об'єктів професійної підготовки; *особистісно оріє-*

нтований, що визначає необхідність формування особистісних і професійних якостей вчителя; *діяльнісний* – спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок студентів; *полісуб'єктний*, що передбачає рівноправну взаємодію викладачів і студентів у процесі професійного розвитку; *компетентнісний*, що зміщує акценти освіти на формування в майбутніх фахівців здатності виконувати продуктивну діяльність; а також цілісний, технологічний, інтегративний, інноваційний; теорії розвитку та саморозвитку професійних якостей особистості; сучасні дидактичні підходи до змісту, методів і технологій навчання.

Нормативну базу дослідження складають ідеї, викладені в основних програмно-нормативних документах галузі фізичної культури і спорту: Законі України «Про фізичну культуру і спорт», Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту, Державній програмі розвитку фізичної культури і спорту на 2007–2011 роки, Концепції загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012–2016 роки, Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації»; державних нормативних документах із проблем освіти: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, положеннях «Про державний вищий навчальний заклад освіти», «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», «Про організацію виробничої і педагогічної практики».

Теоретичну основу дослідження становлять положення та висновки, що висвітлюють:

– методологічні засади філософії освіти (В. Біблер, В. Беліков, Б. Гершунський, І. Зязюн, М. Каган, В. Кремень, О. Новіков, Г. Щедровицький);

– психолого-педагогічні основи професійної освіти (К. Абульханова-Славська, Г. Балл, І. Бех, А. Бодальов, Є. Бондаревська, Л. Виготський, Б. Ельконін, Є. Ільїн, Е. Зеєр, І. Зимняя, О. Леонт'єв, Б. Ломов, С. Максименко,

А. Маркова, А. Маслоу, Н. Ничкало, Г. Олпорт, В. Рибалка, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, Х. Хекхаузен, І. Якиманська);

– загальні засади професійної педагогіки (С. Батишев, Ю. Бабанський, А. Беляєва, Г. Васянович, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Махмутов, П. Підкасистий, Дж. Равен, М. Скаткін, С. Сисоєва, В. Серіков);

– сутнісні риси педагогічної діяльності (С. Архангельський, В. Безпалько, Г. Ващенко, В. Давидов, О. Дубасенюк, В. Загвязінський, В. Краєвський, Н. Кузьміна, М. Носко, І. Підласий, В. Семиченко, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Г. Хозяїнов);

– проблеми змісту, методів, форм навчання майбутніх учителів (О. Акімова, А. Вербицький, Н. Белікова, Т. Дубовицька, А. Коломієць, О. Куцевол, В. Олійник, О. Пехота, П. Сікорський, Г. Тарасенко, В. Чайка, В. Шахов, І. Шоробура);

– питання вдосконалення навчального процесу (А. Вербицький, О. Джеджула, І. Дичківська, Т. Дубовицька, М. Козяр, І. Лернер, А. Литвин, В. Петрук, О. Пометун, Г. Скок, В. Шадріков);

– концепції професійної підготовки фахівців із фізичної культури і спорту (В. Агеевець, Б. Бальсевич Я. Бельський, А. Войнар, В. Видрін, Е. Вільчковський, Б. Грам, О. Деркач, Ю. Драгнєв, Р. Карпюк, Т. Круцевич, В. Лапорт, П. Лесгафт, Б. Лосін, Л. Лубишева, Л. Матвеев, Н. Москаленко, М. Носко, Є. Приступа, М. Прохорова, Л. Сущенко, А. Тер-Ованесян, О. Тимошенко, К. Хардман, Б. Шиян).

У роботі використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – комплексний порівняльний, ретроспективний і перспективний аналіз філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблематики і суміжних галузей з метою вивчення концептуальних положень, базових понять і категорій дослідження; вивчення навчально-нормативної документації для визначення сучасного стану досліджуваної проблеми; аналіз концепцій, теорій і методик для виявлення шляхів покращення підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; структурно-системний аналіз задля визначення завдань, функцій і

структури професійно-педагогічної компетентності учителів фізичного виховання; аналіз практики діяльності ВНЗ галузі ФКіС щодо можливостей модернізації освітнього процесу; узагальнення, абстрагування, класифікація та проектування для обґрунтування теоретичних засад і методичних аспектів системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах; моделювання для розроблення і впровадження авторської моделі системи професійної підготовки і психолого-педагогічних умов її вдосконалення; *емпіричні* – діагностичні (педагогічне спостереження, бесіди з науково-педагогічними працівниками і студентами, анкетування, тестування, експертне оцінювання, самооцінювання), що використовувалися для констатації стану предмета дослідження та діагностики процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання, рівня мотивації та педагогічної майстерності викладачів ВНЗ; експеримент для апробації запропонованої системи та впровадження у практику професійної підготовки фахівців фізичного виховання основних положень дослідження; *методи математичної обробки* експериментальних даних: якісне та кількісне опрацювання результатів дослідження; графічне відображення даних, аналіз параметрів розподілу, проведення кореляційного та факторного аналізів, визначення коефіцієнтів ефективності, методи математичної статистики (W-коефіцієнт конкордації Кендалла, t-критерій Стьюдента, r-критерій Пірсона).

Організація дослідження. Дисертаційне дослідження проводилося впродовж 2006–2016 рр. у чотири етапи:

Теоретико-аналітичний, діагностичний (2006–2007 рр.) – вивчення теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ: системний аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної, фізкультурно-спортивної літератури з проблем професійної підготовки вчителів фізичного виховання; визначення методологічних засад, завдань і функцій педагогічної освіти вчителів фізичного виховання; аналіз інноваційного досвіду (вітчизняного та зарубіжного) навчання фахівців фізичного виховання і спорту та особливостей ВНЗ галузі ФКіС; розроблення методики теоретичного й експериментального дослідження, дослідницького інструментарію (критеріїв, показників і рівнів) оціню-

вання професійної підготовки студентів і діяльності викладачів; накопичення емпіричного матеріалу щодо стану підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (констатувальний експеримент); конкретизація мети і завдань роботи.

Проектно-пошуковий (2008–2012 рр.) – виявлення теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання: основних напрямів дослідження системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання; педагогічної сутності професійної діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання; теоретичне обґрунтування й моделювання системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах; обґрунтування психолого-педагогічних умов удосконалення підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ; розроблення та апробація концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; уточнення гіпотези і методів дослідження; підготовка формульовального експерименту.

Формульовально-перетворювальний (2012–2015 рр.) – розроблення й апробація методичних аспектів системи професійної підготовки студентів: упровадження у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів і психолого-педагогічних умов її удосконалення; дослідно-експериментальна перевірка (формульовальний експеримент) робочих гіпотез, розробленої моделі, положень концепції, методики професійно-педагогічної підготовки й інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання; аналіз проміжних результатів; корекція експериментальних моделі та методики, широке застосування в освітньому процесі запропонованих інновацій.

Підсумково-узагальнювальний (2015–2016 рр.) – опрацювання та систематизація даних формульовального експерименту, їх порівняння з теоретичними; заключна статистична перевірка й узагальнення результатів дослідження, формулювання загальних висновків і рекомендацій щодо впровадження системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; визначення перспектив подальшого вивчення окресленої проблеми; удосконалення методичних рекомендацій

і навчально-методичного забезпечення; підготовка та публікація монографії; оформлення матеріалів дисертаційної роботи.

Експериментальною базою дослідження були: Львівський державний університет фізичної культури, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (факультет фізичного виховання і спорту), Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (факультет фізичного виховання), Ужгородський національний університет (факультет фізичного виховання і спорту), Івано-Франківський коледж фізичного виховання.

Наукова новизна полягає в тому, що: *вперше розроблено* систему професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ, що інтегрує цільовий, змістовий, аналітично-проектувальний, методико-технологічний і контроль-діагностичний складники освітнього процесу, котрі взаємодіють і утворюють освітнє середовище вищого навчального закладу; створено й апробовано модель і розроблено концепцію професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання; на основі виявлених зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на професійний розвиток особистості, обґрунтовані психолого-педагогічні умови вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах (цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності; поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психологічних і педагогічних дисциплін; комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки; застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя); *удосконалено* методику та технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; *конкретизовано* педагогічну сутність професійної діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання, діагностичний інструментарій оцінювання ефективності підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; *подальшого розвитку одержали* базові поняття дослідження: фізична культура, фізичне виховання, професійна підготовка студентів у ВНЗ галузі ФКіС, готовність до професійної діяльності, професійна

спрямованість, професійна компетентність майбутніх учителів фізичного виховання.

Теоретичне значення дослідження полягає в: обґрунтуванні методологічних засад системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; визначенні чинників, що детермінують професійний розвиток особистості фахівця фізичної культури і спорту (соціетарних та інституційних, особистісних і міжособистісних); виявленні компонентів професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання – структурних (загальна психолого-педагогічна компетентність, фізкультурно-спортивна компетентність, соціально-педагогічна компетентність учителя фізичного виховання, навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісна компетентність) і функціональних (мотиваційно-педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологічний і педагогічно-рефлексивний); розробленні нових підходів до технологічного забезпечення підготовки майбутніх учителів фізичного виховання з педагогічних дисциплін.

Практичне значення дослідження полягає у створенні й апробації сучасної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС, що передбачало оновлення науково-методичного забезпечення професійної підготовки студентів із педагогічних дисциплін:

- навчальних і робочих програм педагогічних дисциплін;
- пакету навчально-методичних документів із дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка спорту», «Педагогіка фізичного виховання», «Основи педагогічної майстерності»;
- методичних вказівок до семінарських занять із дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка спорту», «Педагогіка фізичного виховання», «Основи педагогічної майстерності» для студентів денної та заочної форми навчання;
- комплекту тестів для проведення модульного контролю;
- методичних рекомендації щодо самостійної роботи студентів;

- критеріїв, показників і рівнів оцінювання ефективності підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів та якості професійно-педагогічної діяльності викладачів);

- методики професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання (мотиваційно-рефлексивний, змістовий, технологічно-проектувальний, організаційно-операційний компоненти);

- технологічного забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (особистісного та професійного розвитку, повного засвоєння знань, інформаційно-комунікаційних, пошуково-дослідницьких і контекстного навчання).

Матеріали дослідження можуть бути використані в навчальному процесі вищих навчальних закладів педагогічного та фізкультурного профілю, у післядипломній освіті, перепідготовці кадрів, підвищенні кваліфікації та неформальній освіті для формування та розвитку професійно-педагогічної компетентності вчителів фізичного виховання та інших фахівців галузі ФКіС.

Особистий внесок автора. Всі представлені в дисертації наукові результати одержані самостійно. В науковій статті «Аналіз змісту підготовки практичних психологів у спеціалізованих навчальних закладах», підготовленої з О. Баклицькою та Р. Сірком, внеском автора є концептуальні дидактичні положення професійної підготовки майбутніх фахівців. У спільній з О. Баклицькою публікації «Методологія дослідження діяльності викладача вузу фізкультурного профілю» автору належить система оцінювання професійно-педагогічної діяльності викладача. У статті з О. Баклицькою та Р. Сірком «Особливості професійної підготовки фахівців з практичної психології у вузах спортивно-фізкультурного профілю» автор обґрунтувала поняття «професійна підготовка». У спільній публікації з О. Кунинець, О. Іваночко, А. Магльованим «Цілеспрямоване формування окремих компонентів структури особистості через рухову активність» автор описала компоненти структури особистості студентів. У статті з Ю. Резніковим і В. Готлібом «Самостоятельная работа студентов – важнейший компонент подго-

товки specialistов в системі фізкультурного образования» автором визначені теоретико-методологічні орієнтири підготовки учителів фізичного виховання. У методичному посібнику в співавторстві з В. Готлібом, дисертантові належить теоретична частина та система вправ-завдань. Ідеї співавторів у дисертації не використовувалися.

Наукові положення, навчально-методичні матеріали **впроваджено** у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка (довідка № 864 від 21.05.2014 р.), Івано-Франківському коледжі фізичного виховання Національному університеті фізичного виховання і спорту України (довідка № 272/01-16/14 від 17.06.2014 р.), Львівському державному університеті фізичної культури (довідка № 1122 від 27.11.15 р.), Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (довідка № 01-14/03-803 від 24.06.2014 р.), Рівненському державному гуманітарному університеті (довідка № 66 від 13.05.2014 р.), Харківській державній академії фізичної культури (довідка № 01/191 від 15.03.15 р.), Херсонському державному університеті (довідка № 01-24/1324 від 15.05.2014 р.).

На захист виносяться:

1. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, що передбачає створення у ВНЗ інноваційного освітнього середовища, інтегровані ресурси та характеристика якого забезпечують якісну підготовку випускників до професійно-педагогічної діяльності.

2. Модель системи професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ, що відображає взаємозв'язки і взаємодію чотирьох структурно-функціональних блоків: концептуально-цільового, проектувального, організаційно-технологічного та контрольного-коригувального.

3. Методика професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання, спрямована на формування функціональних компонентів їхньої професійно-педагогічної компетентності: мотиваційно-педагогічного, когнітивно-педагогічного, конструювального-педагогічного, організаційно-педагогічного, педагогічно-технологічного та педагогічно-рефлексивного.

4. Технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, що включає комплекс педагогічних технологій: особистісного та професійного розвитку, повного засвоєння знань, інформаційно-комунікаційних, пошуково-дослідницьких і контекстного навчання.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорені на 45 науково-практичних конференціях, у тому числі на 25 міжнародних: «Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту» (Харків, 2003), «Молода спортивна наука України» (Львів, 2003, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2013), «Фізична активність і спорт» (Львів, 2010), «Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи» (Дрогобич, 2011, 2015), «Актуальні проблеми сучасної біомеханіки фізичного виховання і спорту» – пам'яті А. М. Лапутіна (Чернігів, 2012, 2013, 2015), «Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві» (Луцьк, 2012), «Сучасні технології формування особистості фахівця з фізичного виховання, спорту та основ здоров'я» (Чернігів, 2012), «Природне середовище і здоров'я людини. Фізкультурно-оздоровчі технології формування особистості фахівця» (Чернігів, 2013), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2014, 2016), «Gospodarka Rynek Edukacja» (Wroclaw, 2014), «Problems of Quality of Knowledge and Personal Self-Actualizations in Terms of Social Transformations» (Лондон, 2015), «Modern Science – Moderní věda» (Прага, 2014, 2015); 5 всеукраїнських: «Освіта в галузі фізичної культури: стан, проблеми, перспективи» (Львів, 1996), «Особистість в екстремальних умовах» (Львів, 2008, 2015), «Педагогіка і психологія професійної освіти: науковий пошук, проблеми, перспективи» (Львів, 2013), IV Всеукраїнському педагогічному конгресі «Реформування освітньої системи в Україні в контексті європейської інтеграції» (Львів, 2014); 15 регіональних: «Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення» (Львів, 1998, 2000), наукових читаннях пам'яті Я. І. Цурковського «Теорія психологічної контрольності та сучасні психолого-педагогічні проблеми» (2005, 2015), звітних наукових конференціях Львівського державного університету фізичної культури (2006–2016), на за-

сіданнях вченої ради ЛДУФК, наукових конференціях кафедри педагогіки і психології ЛДУФК, на кафедрі педагогіки та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Формування професійно-педагогічних вмінь у студентів інститутів фізичної культури за допомогою системи учбових завдань (на прикладі спеціалізації плавання) була захищена в 1989 р. Її матеріали і результати в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено в 50 наукових і науково-методичних публікаціях, із них 32 одноосібних, у тому числі: монографія, 4 посібники, 4 програми, 1 концепція, 29 статей (із них 15 одноосібних) у провідних наукових фахових виданнях, 4 – у закордонних періодичних виданнях, 1 стаття у збірнику наукових праць, 6 матеріалів конференцій. Загальний обсяг особистого внеску становить 73,3 авт. арк.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації – 629 сторінок, із них 503 – основного тексту, 12 додатків на 44 сторінках. Робота містить 19 таблиць на 9 сторінках, 22 рисунки на 9,5 сторінках. Список використаних джерел містить 777 найменувань, з них 30 – іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У розділі розглянуті напрями розвитку вищої освіти в галузі ФКіС, передумови та концептуальні засади педагогічної системи професійної підготовки учителів фізичного виховання, методологічні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Модернізація системи підготовки фахівців педагогічного профілю у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту є важливим елементом педагогіки вищої школи. Для досягнення прогнозованого результату професійного навчання вчителів фізичного виховання на основі сучасних психолого-педагогічних концепцій конкретизуємо наукові підходи і відповідні принципи, актуальні для педагогічної освіти в новому тисячолітті.

1.1 Розвиток вищої освіти в галузі ФКіС у контексті ідей гуманістичної освітньої парадигми

Система професійної освіти України нині переживає труднощі, суть яких, якщо відкинути зовнішні несприятливі впливи й обставини, полягає, передусім, у спрямованості традиційної моделі навчання в минуле, відсутності прогностичності, орієнтації на майбутній розвиток. Результати проведених в останні двадцять п'ять років освітніх реформ не відповідають суспільним очікуванням щодо суттєвого поліпшення якості освіти й ефективності підготовки фахівців, що визначає нагальну потребу системних змін у діяльності навчальних закладів, модернізації їх нормативної бази та навчально-методичного забезпечення.

Відомо, що в історії розвитку суспільства змінилося декілька парадигм освіти, кожна з яких на початку забезпечує зростання ефективності освітньої ланки, що поступово знижується аж до перетворення на чинник гальмування та навіть стагнації. Основні сучасні напрями парадигми освітньої діяльності: *науково-технократична* (Т. Ільїна, М. Кларін, Л. Ларсон, Б. Скіннер, Г. Селевко, В. Безпалько); *гуманістична* (Я. Корчак, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі,

І. Бех, І. Зязюн, О. Падалка, І. Прокопенко, В. Євдокимов); *езотерична* (Шрі Ауробіндо, Бхатвана Шрі Раджніша), *прагматична* (Г. Кершенштейнер, В. Лай, Е. Мейман, Дж. Дьюї, Е. Торндайк та ін.) [289].

Для подальшого прискорення суспільного розвитку потрібна нова освітня парадигма. Нині в усьому світі йде пошук більш демократичних, диверсифікованих і, головне, продуктивних систем освіти. В освітньому просторі України функціонують різні підходи до цілей і цінностей освіти, окреслені трьома основними концепціями: *традиційною*, *раціоналістичною* та *гуманістичною* [316, с. 35]. Простежується намагання подолати в освіті професійну та культурну обмеженість, орієнтація на підготовку широко освіченої та всебічно розвиненої гармонійної особистості [127, с. 220-221].

Розглянемо в найближчій ретроспективі передумови виникнення нинішньої ситуації у вищій освіті в галузі ФКіС і підготовці майбутніх учителів фізичного виховання. У другій половині ХХ ст. виокремлюють декілька поворотних моментів у розвитку освіти. Перший відбувся в середині 60-х рр., коли розвинені країни дійшли до висновку, що суперництво в економічній галузі зводиться до конкуренції в науці та техніці та зумовлюється рівнем освітньої підготовленості фахівців. Водночас, як відзначає Ф. Кумбс, чинна тоді світова система освіти перебувала в глибокій кризі [333, с. 130]. У Радянському Союзі на той час було прийнято низку урядових постанов, спрямованих на розширення й удосконалення діяльності вищої школи.

Наступне підвищеної уваги до проблем освіти відбулося на початку 80-х рр. ХХ ст., оскільки суспільство почало все більше усвідомлювати обмеженість подальшого розвитку лише за рахунок економічного зростання. Учені прийшли до висновку, що майбутній розвиток визначається, насамперед, рівнем культури, поглядів та освіченості людини [731]. Систему освіти, що на той час склалася, назвали «підтримувальним навчанням», котре ґрунтується на фіксованих методах і правилах, призначення яких – навчити індивіда впоратися з уже відомими ситуаціями, котрі повторюються. Альтернативою підтримувальному мало стати навчання інноваційне, що передбачає здатність тих, хто навчається, до проєктивної

детермінації майбутнього, що вимагає кардинально нових підходів до освіти [751]. Упровадження інноваційних підходів у освітню галузь і досі визначає розвиток теорії та методики педагогічних досліджень, шляхи реформування та модернізації системи освіти в загальносвітовому вимірі. Радянські, зокрема українські, педагоги теж робили спроби різноманітними заходами підвищити ефективність навчально-виховного процесу.

Незалежно від розвиненості країни, її соціокультурної, геополітичної ситуації та інших особливостей, цілі реформування освіти, характерні для всієї світової спільноти, мають суто гуманістичний характер [222]. Проте, наприкінці ХХ ст. почали відбуватися докорінні зміни в парадигмі й методології освіти, передумови й окремі елементи яких склалися впродовж усього століття. Колишня парадигма, що віддзеркалювала інтереси та сутність індустріального суспільства, детермінованого пізнання й однозначності оцінок, поступово замінюється методологією інформаційного суспільства, плюралістичного пізнання й імовірнісної оцінки [517, с. 15].

У прийнятому в 1995 р. програмному документі ЮНЕСКО «Реформа і розвиток вищої освіти» констатувалося, що на сучасному етапі «вища освіта переживає кризу в усіх країнах світу» [551]. Не становила виключення й освіта України, невідкладним завданням якої було розроблення та прийняття до реалізації сучасної національної моделі вищої освіти з метою досягнення гармонійної відповідності її потенціалу до вимог розвинутого суспільства, яке створювалося після одержання незалежності [272]. Розвиток української освіти наприкінці ХХ та на початку ХХІ ст. проходить у складних умовах гострих пертурбацій в економіці, соціальній сфері суспільства, громадсько-політичному житті. Проте, незважаючи на чисельні труднощі, всі ці роки, всупереч економічним негараздам, здійснюється пошук конструктивних ідей, які склали б основу дієвої освітньої парадигми та зумовили випереджувальний розвиток системи освіти.

Потреби трансформації вітчизняної освітньої галузі викликані тим, що освіта, котра виконує, передусім, соціокультурну функцію, сформована в нашій країні все ще односторонньо: переважання матеріалістичної складової порушує баланс

матеріального та духовного, професійної підготовки й особистісної позиції майбутнього члена суспільства та фахівця. Підготовлена в такій освітній системі особистість не виявляє у своїй професійній діяльності прагнення слугувати іншим людям, усьому співтовариству. Ця неспроможність індивіда створює проблеми в суспільстві, яке потребує не лише компетентності, а й гуманності, толерантності та моральності. Як зазначає В. Кремень, із цього випливають завдання оновлення освітньої галузі: підготовка особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурного розвитку, готова до життя та діяльності у світі, що змінюється; формування кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів, здатних до творчої праці, професійного зростання, опанування й упровадження інформаційно-комунікаційних та інших перспективних технологій тощо [316].

Напрями реформування вищої школи України формувалися разом із розробленням нової освітньої парадигми. Провідними тенденціями її створення впродовж 90-х років ХХ ст., що характеризувалися економічною та індустріальною стагнацією нашої країни, були деідеологізація та демілітаризація, перехід від елітарної до масової вищої освіти, гуманізація навчального процесу та гуманітаризація змісту підготовки фахівців, поява приватного сектору та диверсифікація джерел фінансування. Використовуючи досвід, передусім, європейських країн в Україні на основі нової нормативної бази було запропоновано багаторівневу ступеневу систему вищої освіти, започатковано ліцензування та акредитацію мережі закладів, запроваджено перші стандарти освіти. Це дозволило поступово наблизити національну систему вищої освіти до академічних традицій і сучасної практики європейських університетських систем.

Загальновідомо, що нова освітня парадигма як пріоритет освіти розглядає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку та освітніх інновацій. Перехід людства до інформаційного суспільства (суспільства знань) висуває якісно нові вимоги до освіти особистості, суть яких – навчання впродовж усього життя. На відміну від попередньої (знаннєвої), що орієнтує індивіда на засвоєння визначеного обсягу знань, умінь і навичок, центром

нової – гуманістичної, особистісно орієнтованої освітньої парадигми є людина, її потенціал як основа для формування творчої, конкурентоспроможної, здатної до саморозвитку особистості [742].

Нова парадигма – це результат тривалих теоретичних пошуків і ще більш тривалого періоду їх практичного втілення. Освітня практика, що реалізується в межах цієї парадигми, завжди супроводжується більш високими освітніми результатами, а відтак освіта є більш якісною.

У ХХІ ст. метою освіти є не підготовка індивіда до майбутньої професійної діяльності шляхом накопичення певного обсягу готової інформації у процесі навчання, а розвиток особистості, засвоєння способів одержання та продукування знань. Як наголошує В. Кремень, «сміслом і основним показником прогресу людства треба вважати розвиток кожної окремої людини на основі її здібностей. До того ж це головний важіль подальшого прогресу суспільства, особливо в умовах переходу до науково-інформаційних технологій, а потім і суспільства знань» [318, с. 538]. Основні чинники, що визначають суть новітньої парадигми освіти: опанування способів неперервного одержання нових знань і самоосвіти замість запам'ятовування та накопичення інформації; самостійний, а не репродуктивний тип мислення, безперервний постійний саморозвиток, оволодіння вмінням працювати з різною інформацією; формування не лише професійних знань, умінь і навичок, а й професійної компетентності [128].

Водночас, нам імпонує твердження Г. Васяновича про те, що усвідомлення духовного, людинотворчого потенціалу освіти як транслятора національної культури «актуалізує проблему вибору такої парадигми, яка б максимально відповідала потребам, цінностям, ідеалам особистості й ментальності всього українського народу» [79, с. 11]. Концептуальні методологічні положення, що становлять філософське підґрунтя сучасної парадигми освіти і визначають тенденції її розвитку, викладені нижче.

До основних аспектів освіти, що розглядаються в сучасній психолого-педагогічній думці та зумовлюють спрямованість її парадигми належать: біологічний; соціальний; гуманістичний [514]. У цілому сучасна освітня парадигма є ба-

гатоаспектним комплексним феноменом, у якому традиційна освіта взаємодіє з інноваційною. Ця взаємодія відбувається шляхом розвитку ціннісного потенціалу особистості, орієнтованої на гуманістичну доміную. Узгодження традиційного й інноваційного визначає новий рівень освіти. При цьому, обидва варіанти нині перебувають у стані паритетного компліментарного взаємовпливу та не суперечать, а взаємодоповнюють і збагачують ідею ефективної підготовки та соціалізації молоді особистості.

Науковці виокремлюють шість ключових засад сучасної парадигми освіти, які постають як інноваційні [667, с. 60]:

- освіта як формування наукової картини світу – зорієнтованість на науку як головну цінність суспільного життя, навчання та освіти;
- освіта як професіоналізація – вектор освіти зміщується в бік прикладних наук, оскільки економічна дійсність вимагає від освіти все більшої віддачі;
- освіта як формування культури інтелектуальної діяльності, спосіб розвитку мислення – за допомогою переходу від запам'ятовування до здобування знань із залученням власного мислення відбувається вироблення власного світогляду шляхом опрацювання значної кількості альтернативних наукових ідей;
- освіта як підготовка до життя – зміщення вектору освіти до сфери історії та культури, де знаходяться відповіді на питання: куди рухається суспільство та як вирішується доля людського буття;
- неперервна освіта – виховання мотивації до навчання та забезпечення можливості задоволення освітніх потреб людини впродовж усього її життя;
- критично-креативна освіта – формування пізнавального інтересу та творчого мислення в навчанні, створення для цього відповідних умов та інфраструктури для забезпечення творчої самостійної роботи учнів і студентів.

Отже, нова освітня парадигма гуманістична за своєю сутністю, оскільки в її центрі є людина. Максимальне розкриття індивідуальних здібностей, неповторних унікальних особливостей психіки та інтелекту особистості є головною метою всього освітнього процесу. За чіткої гуманістичної доміную (спрямованості на задоволеність інтересів особистості) нові вимоги до освітньої парадигми виража-

ються в цілісності системи освіти та взаємозв'язку традицій, інноватики й аксіології. Основні напрями реформування освітньої системи України: демократизація освіти; гуманізація та гуманітаризація освіти; фундаменталізація навчання; індивідуалізація та диференціація навчання; розвивальний характер освіти; поліваріантність і багатокладність; неперервність і ступеневість; інтегративний характер навчання; відкритість до інновацій; інформатизація всіх аспектів, напрямів і рівнів освіти; урахування національних та етнічних особливостей; спрямованість на регіональні потреби; забезпечення психологічної підтримки в навчання; зв'язок із соціальними партнерами, співпраця з роботодавцями; креативний і випереджувальний характер навчання; професійна спрямованість навчання та професіоналізація особистості; компетентнісний підхід тощо.

Демократизація системи освіти є елементом загального процесу демократизації суспільства [1]. В освіті демократизація виступає тим елементом, котрий дозволяє вирішувати питання гуманізації системи освіти. Розвиток демократичних свобод у вищій освіті надає права та можливості навчальним закладам наповнювати зміст державного або галузевого освітнього стандарту та встановлювати дисципліни і курси за вибором студента у відповідності з його потребами та інтересами. Демократизація вищої освіти в галузі ФКіС має прояв у подоланні однонамітності форм, методів і технологій навчання студентів, оновленні змісту навчання, зміні суті педагогічних відносин, переході від авторитарної педагогіки до педагогіки співробітництва, забезпеченні особистісного та творчого розвитку, саморозвитку та самовдосконалення студентів. Варто зазначити, що демократизація системи освіти можлива лише в разі зміни педагогічної орієнтації викладача, який повинен оволодіти вищим рівнем педагогічної діяльності, що має низку таких показників:

- гуманістична позиція викладача щодо студентів і його здатність нести виховний потенціал;
- психолого-педагогічна компетентність і розвинуте педагогічне мислення, здатність вирішувати проблеми, що виникають з позиції студента;

- освіченість у сфері навчальної дисципліни (дисциплін), уміння працювати зі змістом та технологіями навчання, надаючи їм особистісної спрямованості;
- досвід творчої діяльності, вміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність як особистісно орієнтовану систему (дидактичну, виховну, методичну, наукову), здатність розробити авторський освітній проект;
- культура професійної поведінки, способи саморозвитку, вміння самостійно регулювати власну діяльність, готовність спілкуватися зі студентами [552].

Гуманізація є світоглядною та моральною основою формування та розвитку особистості. Гуманізм як властивість і світоглядна спрямованість є підґрунтям категорії «гуманістичний», що передає людську індивідуальність, її духовність, вихованість і освіченість, і охоплює такі ознаки, як цілісність людської особистості, свобода, любов до людини.

Сутність принципу гуманізації та гуманітаризації в нашому дослідженні передбачає вдосконалення навчальної діяльності у вищих навчальних закладах галузі фізичного виховання крізь призму особистісних структур свідомості, що забезпечують на рефлексійній основі активне переосмислення всіх компонентів професійної освіти, змісту власної діяльності та суб'єктивних станів, навчальної діяльності студентів на основі їхньої взаємодії з викладачем. Гуманізація професійної освіти актуалізує потребу використання системи професійної підготовки для обґрунтування інноваційних підходів до визначення її цілей і змісту з метою створення і реалізації педагогічних технологій, а також освітніх умов, у яких розкривається й досліджується людина у процесі її професійного розвитку [597]. Варто зазначити, що гуманізація освіти і виховання є однією з умов для формування повноцінного професіонала будь-якого рівня та профілю.

Для вищої освіти галузі ФКіС становлять інтерес чотири напрями гуманізації освіти, котрі визначив Б. Коссов [303]:

- перший напрям ґрунтується на традиційному підході та зводиться до гуманітаризації вищої освіти;
- другий напрям гуманізації освіти пов'язаний з ідеєю гуманітаризації історико-наукового матеріалу;

– третій напрям гуманізації освіти можна схарактеризувати як акцент на інтелектуальному розвитку людини;

– четвертий, головний, напрям гуманізації освіти, полягає в розвитку особистості студента.

Фундаменталізація освіти передбачає поєднання фактологічної, світоглядної та методологічної сторін вивчення навчальних дисциплін ВНЗ, вимагає оволодіння студентами узагальненими видами діяльності, котрі повинні забезпечити розв'язання безлічі окремих завдань предметної галузі й спрямовані на формування цілісної картини навколишнього світу та інтелектуальний розквіт особистості. Особливого значення тут набуває глибоке і системне засвоєння науково-теоретичних знань на основі органічного поєднання природничо-наукової та гуманітарної складової освіти [519].

Завдання фундаментальної освіти – забезпечити оптимальні умови для формування гнучкого та багатогранного наукового мислення, різноманітних способів сприйняття дійсності, створити внутрішню потребу у саморозвитку та самовдосконаленні впродовж усього життя людини. Фундаментальна освіта реалізує єдність онтологічного та гносеологічного аспектів навчальної діяльності.

Специфічною особливістю фундаменталізації вищої професійної освіти галузі ФКіС є інтеграція теоретичного, професійного та спеціального знання у вивченні складних психічних, біохімічних, фізіологічних процесів, що відбуваються в організмі людини, яка займається фізичними вправами. Вона осмислюється як переорієнтація з вузькоспеціалізованих, утилітарних, рецептурних знань і уявлень про людину на загальнокультурні та загальнонаукові системні знання, пов'язані з людською особистістю у всій сукупності її проявів [403, с. 921].

У змісті вищої освіти з фізичного виховання необхідно дотримуватися балансу фундаментальності та прикладної спрямованості. Фундаментальність і універсальність мають бути основою освітньої системи, чому служать педагогічні технології, що забезпечуватимуть розвиток здібностей і мислення студентів [518].

Неперервну освіту людини доцільно розглядати як процес нарощування її загальнокультурного, професійного та особистісного потенціалу впродовж усього

життя, що відбувається у процесі постійних виборів, котрі сприяють моральному та інтелектуальному зростанню особистості. Н. Ничкало зазначає, що в сучасних умовах набули різні підходи до визначення поняття «неперервна освіта». Вона розглядається як:

- філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини;
- важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь;
- принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях;
- принцип реалізації державної політики в галузі освіти;
- сучасна світова освітня тенденція;
- парадигма науково-педагогічного мислення.

Завдяки своїй змістовій наповненості й розтягнутості в часі неперервна професійна освіта виконує такі важливі функції:

- соціокультурну, розвивальну (задоволення та розвиток духовності особистості, створення умов для постійного творчого зростання);
- загальноосвітню, компенсувальну (усунення недоліків у базовій освіті, доповнення її новою інформацією, що з'являється в інформаційному суспільстві);
- економічну (задоволення соціальних потреб у конкурентоспроможних фахівцях, котрі готові до впровадження новітніх технологій тощо).

Н. Ничкало наголошує на тому, що всі ці функції взаємопов'язані та взаємодоповнюють одна іншу [444].

Неперервна освіта має забезпечити гармонійний розвиток кожної особистості, виховувати в кожній людині свідому потребу в підвищенні рівня знань. У вищих навчальних закладах для студентів мають бути створені всі умови для оволодіння професією. Для цього необхідно передбачити різноманітність і гнучкість видів навчання, корекцію цілей і завдань професійного навчання з урахуванням

сукупності факторів, котрі впливають на освіту (соціально-економічних, педагогічних, психологічних).

Особливого значення набуває формування у студентів професійних мотивів.

Необхідно зазначити, що в усій різноманітності інформації та навичок, котрими володіють учителі фізкультури можна виокремити три сфери «компетентності», що становлять основу їхньої професійної діяльності: спеціальну, міжособистісну, концептуальну. Спеціальні знання стосуються конкретної функціональної сфери діяльності вчителя фізкультури (педагогіки, психології, теорії і методики фізичного виховання, базових видів спорту тощо). До них належать і володіння конкретними методами аналізу. Міжособистісна сфера – це здатність до роботи з людьми, відповідні знання та навички. Концептуальна сфера охоплює методологію аналізу та вирішення проблем із урахуванням широкого соціально-економічного контексту, здатності передбачати розвиток галузі.

Глибинні зрушення у вітчизняній освітній сфері та суспільстві привели до того, що професійна кваліфікація, затребуваність, особистий успіх, матеріальне благополуччя та інші прагматичні складові цілей навчання професії на будь-якому етапі наряду залежать від здатності навчального закладу розв'язувати завдання більш високого рівня – розвивати самостійність і творчі здібності особистості. Без цього неможливо досягнути головної мети неперервної професійної освіти – сформованості потреби в постійному русі особистості до вершин професії, здатності адаптуватися до нових життєвих ситуацій [230].

Безперечно, зміна освітньої парадигми вплинула на трансформацію педагогічної взаємодії в усіх структурних компонентах системи освіти. Згідно з положеннями нової освітньої парадигми, пріоритетом вищої освіти є орієнтація на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку. В освітньому процесі вищої школи поступово та невпинно закріплюються відносини партнерства.

Вища професійна освіта – важлива соціально-державна інституція, що виконує функцію підготовки молоді до продуктивної діяльності в певній галузі, що передбачає достатній рівень сформованості різноманітних знань, умінь і навичок,

готовність їх застосовувати, а також неперервно вдосконалювати. Складні взаємозв'язки компонентів процесу підготовки до професійної діяльності та соціалізації особистості вимагають визначення основною метою освіти у ВНЗ самовизначення та формування професійної компетентності майбутнього фахівця [644]. Водночас, функції системи вищої освіти цим не обмежуються. Вона покликана розвивати у студентів низку надпрофесійних компонентів знаннєвого та процесуально-діяльнісного характеру, до котрих відносять:

- формування у студентів цілісного сприйняття навколишнього світу та відчуття єдності з ним, а також цілісного сприйняття процесу й результату діяльності;
- оволодіння технологіями прийняття оптимальних рішень, вміннями адаптуватися до змін, прогнозувати розвиток тієї чи іншої ситуації, що виникла в діяльності, попереджати негативні наслідки розгортання подій;
- оволодіння культурою системного підходу в діяльності та важливими загальнометодологічними принципами її організації, оволодіння принципами конструювання стійких систем, а також формування в майбутнього фахівця толерантності в судженнях і діяльності [520, с. 10-11].

Загальна мета реформування освітньої системи вищої школи полягає в оптимізації навчально-виховного процесу шляхом реалізації системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного та інших підходів і відповідних принципів. При цьому першорядне значення має реалізація інноваційних перетворень відповідного до методології діяльності фахівця в умовах сучасних техніко-технологічних змін і соціально-економічних перетворень.

Сучасний професійно підготовлений фахівець має відповідати таким основним вимогам: володіти ґрунтовними і різнобічними знаннями, широкою ерудицією, які дозволяють адаптуватися до швидко змінюваних суспільних потреб; відрізнятися гнучкістю розуму, бути ініціативним, творчо відноситися до справи; ставитися до праці як до першої життєвої необхідності. У пострадянських країнах традиційно склалося, що у ВНЗ студенти одержують теоретичні знання й уміння, а вже після його закінчення – оволодівають практичними тонкощами професії.

Тому, на думку Е. Вільчковського, види й об'єкти майбутньої професійної діяльності виявляються відірваними від знань, які пропонуються вищою школою [100]. За сучасними концепціями, підготовку кадрів доцільно здійснювати у взаємозв'язку з конкретним об'єктом майбутньої професійної діяльності. Це актуалізує ідеї освітнього середовища та контекстного навчання майбутніх фахівців.

Реформування системи вищої освіти суттєвим чином відобразилося, передусім, на її змісті. Відмова від знаннєцентризму висуває на перший план вимоги культуровідповідності наповнення навчальних планів, програм дисциплін, курсів, навчально-методичної, навчально-матеріальної, інформаційної баз. На думку В. Сластьоніна, в основу розроблення змісту вищої професійної освіти мають бути покладені такі принципи: універсальність; інтегративність; цілісність картини світу; фундаментальність; професійна спрямованість; варіативність; багаторівневість [595].

Прагнення нашої держави стати повноцінним гравцем на міжнародному ринку праці та забезпечити громадянам світові стандарти життя активізують співпрацю освітян із закордонними партнерами та актуалізують різноманітні компаративні дослідження в галузі педагогіки. Передусім викликає зацікавлення досвід співпраці, позитивна динаміка та швидке просування освітніх реформ країн Європейського Союзу на початку другого тисячоліття. Упродовж 2002–2005 рр. прогресивна частина академічної спільноти України переконалася в необхідності якнайшвидшого вступу вищої освіти в Болонський процес [776], метою якого є забезпечення якості підготовки у ВНЗ різних рівнів у всіх країнах, зближення національних освітніх рамок кваліфікації, стандартів освіти та процедур оцінювання результатів навчання. Приєднанню України до нього (2005 р.) передувало проведення цікавих освітніх експериментів, щодо апробації моделі гармонізації національного та європейського освітніх просторів [61]. Підписання Болонської конвенції актуалізувало низку інновацій у системі вищої освіти України, серед яких компетентнісний підхід, що є одним із концептуально важливих засобів управління якістю підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Проте повноцінно інтегруватися в європейський освітній простір Україна так і не змогла. Певні кроки зроб-

лено, але участь у Болонському процесі є переважно формальною. Адміністрація більшості наших ВНЗ зводить усе до кредитно-модульної системи. Натомість недостатньо застосовуються міждисциплінарний підхід, нераціональною є самотійна й індивідуальна робота студентів. Як наслідок, маємо засилля тестів, що нівелює мету всього Болонського процесу – мобільність студентів і їхній доступ до європейських цінностей.

На 36 сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО у 2011 р. після обговорення широкого кола проблем, пов'язаних із подальшим розвитком міжнародного співробітництва в галузі освіти, науки, культури, інформації та комунікації новими стратегічним підходами було визнано:

- поліпшення якості освіти через підвищення рівня викладання, навчання, адекватності й ефективності;
- освіта в дусі цінностей, демократичної громадянськості, прав людини, терпимості й діалогу задля примирення та миру;
- посилення уваги до вищої освіти через її важливість для інноваційної діяльності та формування міцніших суспільств й економік, а також проблеми зі вступом на цей рівень навчання;
- формування глобальної платформи для обговорення освітніх інновацій та реформ з погляду майбутнього освіти;
- надання нового імпульсу зусиллям щодо забезпечення освіти для всіх через формування нових партнерських зв'язків [321, с. 26-27].

Водночас нинішній рівень вищої освіти в Україні «не дає їй змоги повною мірою виконувати функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку держави і підвищення добробуту громадян. Залишається низькою престижність освіти і науки в суспільстві» [436]. З урахуванням цього сформульовані цільові орієнтири, що задають нині напрями розвитку вищої освіти [397, с. 114]:

- розвиток демократичних основ у системі вищої освіти, що передбачає значну варіативність у вирішенні питань організації навчального процесу;

- зміцнення гуманістичних основ, що реалізуються за допомогою акцентування на особистісно розвивальному підході, наданні права студентам обирати певні блоки навчання за індивідуальними схильностями, потребами, запитами;
- ускладнення структури, диференціації напрямів і рівнів вищої освіти;
- посилення зорієнтованості на потреби реальної практики, конкретне соціальне замовлення, яке складається в нинішній ситуації;
- урахування міжнародних стандартів, тенденцій, підходів на процес модернізації вищої освіти, максимально повне використання позитивного досвіду, накопиченого за кордоном щодо підготовки та перепідготовки кадрів;

У контексті ідей нової освітньої парадигми та Болонської декларації закономірно змінилися також вимоги до підготовки у ВНЗ як фахівців галузі фізичної культури і спорту загалом, так і майбутніх учителів фізичного виховання зокрема. Заходи, виконання яких потребує система підготовки фахівців цієї галузі, переважно спрямовані на вирішення проблем, що утворилися внаслідок незбалансованої кадрової політики, відсутності гнучких технологій, застарілого змісту та недостатнього ресурсного забезпечення. У сукупності це призвело до зниження загальнокультурного, морального й творчого рівня фахівців.

Поліфункціональність фізичної культури і спорту, насичення їх розвивальними, оздоровчими, освітніми і виховними технологіями, інноваційними процесами, вимагає особливої уваги до випереджального оновлення змісту та методів підготовки фахівців для цієї галузі. Необхідно враховувати, що їхня діяльність належить до типу «людина – людина», відповідно вони мають досконало володіти сучасними психолого-педагогічними знаннями й уміннями. Нині у ВНЗ галузі ФКіС висунута концепція, згідно з якою єдність фізичного, психічного, інтелектуального, морального та духовного виховання виступає однією з провідних засад освітнього процесу. При цьому відзначено потребу підвищення рівня спеціалізовано-професійної та психолого-педагогічної підготовки студентів і досягнення на цьому ґрунті необхідної професійної компетентності випускників.

Фізичне виховання як невід'ємна складова навчального процесу спрямована на зміцнення та збереження здоров'я підростаючого покоління. Тому важлива

роль у навчально-виховному процесі сучасної школи належить діяльності вчителя фізичної культури, який має досконало володіти професійним мисленням, фундаментальними і спеціальними знаннями й уміннями, практичними навичками, активно здійснювати пропаганду здорового способу життя [502]. Педагогічна діяльність учителів фізичного виховання, що значною мірою забезпечує відтворення інтелектуального потенціалу та здоров'я нашого суспільства, є соціально формувальною, творчою, конструктивною, організаторською, діагностичною тощо. У зв'язку з цим соціально-педагогічні завдання цієї категорії педагогічних працівників постійно розширюються й ускладнюються, охоплюючи функції вихователя, організатора, дослідника, новатора. У побудові системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання необхідно враховувати постійне розширення професійної сфери різних ланок системи фізичної культури і спорту, що відбувається на основі реального запиту на освітні послуги, забезпечуючи при цьому якісний педагогічний супровід всіх різноманітних фізкультурно-оздоровчих програм у різних навчальних закладах та інших установах і організаційних структурах галузі ФКіС.

Важливою особливістю фізичного виховання і фізичної культури є їх спрямованість на всебічне (тілесне, морально-психологічне, емоційно-вольове, естетичне тощо) вдосконалення людини, що цілком відповідає уявленням, котрі склалися зі стародавніх часів й актуальні донині, про гармонійно розвинену особистість, що поєднує «духовне багатство, моральну чистоту й фізичну досконалість» [317]. Професія викладача, вчителя фізичного виховання, тренера з певного виду спорту належить до професій, в яких людина не маючи покликання до цієї діяльності не може працювати творчо, продуктивно, стати майстром своєї справи. Нажаль, тривалий час питання ефективної психолого-педагогічної підготовки фахівців галузі ФКіС не привертала належної уваги науковців і практиків, обмежувались вузьким колом викладачів спеціалізованих кафедр педагогічних ВНЗ. Фахівці-практики, як і дослідники, переконані, що успіх реалізації сучасної парадигми освіти безпосередньо залежить від професійної компетентності кожного вчителя.

Проблема компетентності в новій освітній парадигмі відображає міру здатності та готовності фахівця фізичної культури і спорту повноцінно реалізувати свої функції при вирішенні практичних завдань і залежить від ступеня єдності всіх компонентів їхньої підготовки. Отже, формування компетентності на етапі навчання у ВНЗ суттєво залежить від раціональної інтеграції навчальних дисциплін та їх орієнтації на професійну діяльність, у якій окрема дисципліна слугує засобом досягнення загальної мети. Нині ж окремі дисципліни все ще радше вивчаються ізольовано, завдання навчання кожної з них недостатньо узгоджені з провідною метою, що знижує цілісність професійної підготовки студентів, не забезпечує становлення професіоналізму в майбутніх фахівців.

Значну роль у професійному становленні вчителя фізичного виховання належить педагогічній практиці, що неодноразово підлягала перетворенням, проте, по суті, залишилася незмінною. Фрагментарне залучення студентів до майбутньої професії не розв'язує тих завдань, що покликана вирішувати практична підготовка. Передусім, не знаходить належної реалізації принцип зв'язку теорії з практикою [119]. Водночас відомо, що професійно-педагогічний розвиток особистості майбутнього вчителя фізичного виховання не вичерпується роботою зі знаковою інформацією у процесі підготовки, а від самого початку навчання повинен бути включений у контекст подальшого соціального життя та діяльності. При цьому навчання має організовуватися як процес включення особистості в систему громадських і професійних відносин, соціальну практику, а навчальний процес при цьому відображати ці відносини і становить єдність професійно орієнтованих діяльності, взаємодії та спілкування [31; 190]. Справжнє покликання педагога визначається лише у практичній діяльності, що дозволяє рекомендувати діяльнісний підхід до навчання з метою реалізації професійної спрямованості підготовки, а також використовувати допрофесійні вміння і навички як критерії професійного відбору. І це стосується не лише спортивної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, а й їхніх педагогічних задатків. Нагадаємо, зокрема, що видатний розробник теорії педагогічної майстерності І. Зязюн наголошував, що в педагогі-

чних ВНЗ не можна сформулювати, а лише розвинути педагогічну майстерність студентів – майбутніх учителів [490].

Концептуальні положення підготовки майбутніх фахівців у галузі ФКіС виявляються у формі провідних тенденцій, що визначають стратегію цього процесу. До них, насамперед, відносимо: гуманізацію – орієнтацію на особистісну компоненту професійної підготовки; гуманітаризацію – підвищення загальнокультурного рівня майбутніх учителів фізичної культури; фундаменталізацію – зміст освіти становитимуть загальнонаукові, психологічні, педагогічні та спеціалізовані знання та технології, що закладають основу педагогічної майстерності та професіоналізму вчителів фізичної культури; забезпечення неперервності освіти з метою докорінної зміни ролі вищої фізкультурно-педагогічної освіти, її цілей і функцій, а також перехід від концепції освіти «на все життя» до концепції «освіта впродовж усього життя»; міждисциплінарний та інтернауковий характер знань у сучасних освітніх системах, зумовлений системністю та глобальністю соціальних і професійних проблем, переважно синтетичним характером розвитку сучасної педагогічної науки і практики, а також фізичної культури та спорту; інтелектуалізація навчальної та професійної діяльності, що реалізується в системному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, компетентнісному, інноваційному та інших підходах через технології активного, розвивального, проблемного, проектного та контекстного навчання; динамізація – як перманентне адекватне реагування системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на соціально-виробничі зміни фізкультурно-педагогічної практики, а також на прогресивні зміни в діяльності вищої школи, що передбачає постійне вдосконалення змісту освіти, методичного апарату та інших структурно-функціональних складових її діяльності в контексті підвищення якості вищої освіти в галузі ФКіС.

Сучасна система підготовки фахівців фізичної культури і спорту вимагає від професорсько-викладацького складу вищої школи глибокого переосмислення призначення фізкультурної освіти, різноманітних аспектів гармонізації її моделей і технологій. Успішне вирішення нових завдань, що стоять перед вищою фізкультурно-педагогічною освітою, залежить від готовності викладачів здійснити пере-

хід до нового педагогічного мислення суть якого полягає у сприйнятті навчання як процесу професійного розвитку особистості майбутнього фахівця. Метою навчання є максимальний розвиток у кожного студента його можливостей і здібностей у галузі ФКіС. А це, у свою чергу, змінює вимоги до особистості студента як активного учасника навчального процесу. Адже, як уже зазначалося, за нової освітньої парадигми викладач перестає домінувати, а студент є повноправним суб'єктом педагогічної взаємодії [204]. При цьому для забезпечення високої ефективності навчання важливо виробити в навчальному закладі спільну педагогічну позицію всього професорсько-викладацького колективу, розподілити завдання та функції кожної кафедри і кожного науково-педагогічного працівника таким чином, щоб усі діяли в одному напрямі, висували єдині вимоги і, водночас, творчо виконували свою освітньо-наукову роботу [691].

Отже, визначимо основні *напрями розвитку вищої освіти в галузі ФКіС* у контексті ідей нової освітньої парадигми:

1. Створення умов для практичної реалізації основної мети вищої освіти – підготовки кваліфікованих фахівців-професіоналів, компетентних і мобільних у царині фізичної культури і спорту, готових до постійного професійного зростання, конкурентоспроможних на ринку праці.

2. Удосконалення змісту вищої освіти в галузі ФКіС, що має відображати зміни вимог до фахівців, зокрема вчителів фізичної культури.

3. Розроблення й апробація ефективних інноваційних технологій професійної підготовки і включення їх в освітній процес ВНЗ галузі ФКіС.

4. Налагодження постійної взаємодії з органами управління освітою, загальноосвітніми закладами, ПТНЗ і коледжами з метою вироблення єдиної стратегії щодо практичної реалізації ідей нової освітньої парадигми в освітню практику, і, передусім, – ефективних інноваційних технологій фізичного виховання молоді.

5. Розроблення, апробація та реалізація інноваційних форм і методів організації навчально-науково-виховної роботи майбутніх фахівців галузі ФКіС [397, с. 114].

Вивчення досвіду роботи багатьох ВНЗ України свідчить, що однією із помітних вад професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту є недостатньо розроблена її система, яка не дозволяє формувати в них професійної спрямованості, творчої активності та самостійності. Професійна підготовка вчителів фізичного виховання має ґрунтуватися на широкому втіленні комплексу сучасних технологій навчання, спрямованих на розв'язання студентами навчально-практичних завдань. Разом з тим, необхідно враховувати інноваційні підходи до добору та оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання, побудови теретичних і практичних занять, а також ретельного продумування прийомів створення атмосфери продуктивної педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу [230], формування цілісного освітнього середовища.

Усе це потребує пошуку сукупності принципів професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ, котрі ґрунтуються, окрім нової, особистісно орієнтованої освітньої парадигми, на теоретико-методологічних підходах різного рівня, що становлять методологічну основу нашого дослідження.

1.2 Методологічні засади проблеми професійної підготовки вчителів фізичного виховання

У широкому значенні «методологія» – це сукупність найбільш загальних, насамперед, світоглядних, принципів розв'язання теоретичних і практичних завдань або вчення про методи пізнання, що обґрунтовують вихідні принципи і способи їх конкретного застосування в пізнавальній і практичній діяльності. С. Гончаренко тлумачить її «як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему», «вчення про метод наукового пізнання і перетворення світу» [143, с. 498]. Філософська методологія як сукупність методів пізнання охоплює: індуктивний метод Ф. Бекона, раціоналістичний метод Р. Декарта, діалектичний метод Сократа, Г. Гегеля, К. Маркса, феноменологічний метод Е. Гуссерля, системний метод Л. фон Берталанфі, У. Ешбі, Т. Парсонса тощо [407].

Методологічні проблеми науково-педагогічних досліджень розглянуто у працях С. Архангельського [14], Ю. Бабанського [19; 20], С. Батишева [37], В. Безпалька [44], А. Беляєвої [42], Б. Гершунського [134], В. Загвязинського [216; 217], Т. Ільїної [250], А. Коржуєва [520], В. Краєвського [309], Н. Кузьміної [328; 409], В. Ледньова [347], М. Махмутова [399], Н. Нікандрова [439], О. Новікова [449], В. Попкова [520], В. Садовського [573; 574], В. Сластьоніна [596], Г. Щедровицького [733; 734], Е. Юдіна [406; 740] та ін. Значний внесок у розвиток педагогічної методології (науково-філософське осмислення педагогічної діяльності, визначення її методологічної основи, тезаурусу, обґрунтування морфологічних, організаційних і функціональних аспектів) зробили українські вчені В. Андрущенко [681], І. Бех [46], Г. Васянович [81], С. Гончаренко [139], І. Зязюн [240; 490], М. Євтух [125], В. Кремень [314; 315; 316], В. Луговий [368], Н. Ничкало [443], О. Сухомлинська та ін. Вагомим є доробок О. Новікова, який з позицій системного аналізу вибудував методологію як єдине вчення про організацію діяльності [449, с. 617-618]. Якщо педагогіка є наукою про методи навчання, виховання й організації системи освіти, то методологія педагогіки вивчає самі ці методи, принципи їх конструювання та використання [520, с. 35-36].

Суттєве зростання функції методології в розвитку педагогічної науки пов'язане, на погляд П. Образцова, з багатьма причинами. Педагогіка все більш спирається на дослідження різних галузей знань, підсилюється якісно та кількісно, постійно збагачує та розширює свій предмет, тому необхідно зробити так, щоб це зростання було свідомим, коректним, керованим, що безпосередньо залежить від методологічного осмислення кожного важливого явища. Методологія, таким чином, відіграє визначальну роль у педагогічних дослідженнях, надаючи їм наукову цілісність, системність, ефективність, практичну спрямованість [453, с. 7-9].

Складність вивчення та розроблення системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання визначає необхідність чіткої орієнтації на методологічні положення, що стосуються навчання фахівців фізичної культури і спорту та підготовки педагогічних працівників. Вироблення чіткого методологічного апарату (передусім, підходів і принципів) досліджуваної проблеми дозволить створити

належну базу, підґрунтя для освітньої системи, що, в свою чергу, сприятиме ефективній роботі ВНЗ галузі ФКіС, якісній освітній і подальшій професійній діяльності майбутніх учителів фізичного виховання.

Для вирішення проблеми нашого дослідження доцільно використати багаторівневу методологію, досвід реалізації якої в педагогічній науці дає позитивні результати [472, с. 26]. У нашому дослідженні вважаємо доцільним умовно розділити методологію на чотири рівні [740]: 1) система філософсько-методологічних теорій; 2) загальнонаукові підходи; 3) ідеї, положення, теорії, концепції та закономірності, які стосуються вищої професійної освіти; 4) принципи і методи фізкультурно-педагогічної освіти. Ми ж послідовно розглянемо кожний із них.

Система філософсько-методологічних знань як **перший рівень методології**, детермінує загальну стратегію дослідження. Це конкретні факти, теоретичні узагальнення, закони, сукупність накопичених у процесі історичного розвитку суспільства методологічних засад, що лежать в основі діяльності людини [370]. Важливою складовою цього рівня методології є, за твердженням Г. Васяновича, вихідна філософська позиція та відповідні їй методи [78, с. 28].

Зокрема, в основу нашого педагогічного дослідження, що стосується підготовки вчителів фізичного виховання, покладено праксеологію як загальну методологію, що розглядає способи діяльності (у тому числі мисленнєвої) з погляду їх практичних властивостей, тобто їх ефективності. Метою педагогічної праксеології, на думку науковців, є одержання практико-орієнтованого методологічного знання про загальні принципи і способи раціональної та продуктивної педагогічної діяльності [288, с. 14]. Сутність праксеологічної теорії полягає в організації практичної діяльності фахівця з позиції максимальної результативності та доцільності. Для педагогів праксеологія виступає методологічною основою оволодіння навичками професійного функціонування в освітньому просторі (професійно-педагогічної компетентності), передумовою до формування умінь ефективного виконання освітньої діяльності [571, с. 23].

Філософія освіти охоплює три сфери фундаментальних філософсько-педагогічних досліджень: онтологію, епістемологію та аксіологію освіти і педаго-

гіки як гуманітарних галузей знання [466, с. 11]. Сучасна філософія освіти, нова науково-педагогічна стратегія має цілеспрямовано проектувати розвиток особистості. Це загальнометодологічне положення «увібрало всі перипетії довготривалих наукових дискусій про природу людської особистості – від ідеї вільної освіти до ідей жорсткої регламентації педагогічних дій» [315, с. 19]. Зміна освітніх парадигм (перехід на межі століть від репродуктивно-педагогічної цивілізації до цивілізації креативно педагогічної) пов'язує цілі освіти зі зміною якостей людини, яка повинна втілювати ідеал істинної єдності її духовних і фізичних сил. Гуманістично орієнтована філософія освіти – це стратегічна програма якісного оновлення освітнього процесу на всіх його етапах і рівнях, яка передбачає здійснення принципіальної іншої спрямованості освіти, що забезпечуватиме результативність у загальному та професійному розвитку особистості [597]. Усе це зумовлює необхідність появи нового змісту освіти, де особливе значення набуває методологічний потенціал [442; 545, с. 389-390].

Філософія освіти висуває загальні, системні та фундаментальні завдання, об'єднує різні педагогічні напрями, визначає сутність системи освіти як соціального інституту, її зміст і взаємодію з іншими соціальними інституціями суспільства. Іншими словами, філософія освіти – філософська методологія педагогіки або загальна педагогічна методологія. Вона передусім є відображенням світоглядних проектів, тобто певних моделей ставлення людини до світу в системі загальної та національної культури, а це, у свою чергу, позначається на вихідних цілях і завданнях навчання, виховання та професійної підготовки. Філософія освіти в цьому контексті виступає як зв'язок між загальною філософією та вихідними установками, цілями та цінностями освіти [353, с. 25].

Світовому освітянському простору притаманний пошук нового сенсу педагогічної діяльності, який ґрунтується на постмодернових засадах, адже стара система освіти вже не відповідає новим реаліям, а нові норми і стандарти лише формуються [315, с. 13-14]. Зазначимо, що постмодернізм у царині освіти протистоїть холістській філософії, яка абсолютизує принцип цілісності знання, акцентує увагу не на фактах чи навичках, котрі повинні передаватися у процесі навчання, а праг-

не створити навчальні спільноти, які стимулювали б творче ставлення людини до світу в процесі її соціалізації. Мозаїчне сприйняття довілля не забезпечує особистості цілісної освіти, знайомить учнів і студентів лише з уламками культури. На противагу цьому постмодерністська концепція ґрунтується на можливості перебування особистості в різних цілостях і фактично онтологічної неможливості для людини замкнутися в межах лише однієї певної спільноти. Постмодерністська освіта прагне не до жорсткої організації інформації, що транслюється від покоління до покоління, а до набору курсів, проблем, інтерпретацій тощо. Альтернативною холістській і постмодерністській системам є концепція інтегративної освіти, яка відкидає прояви холістської освіти, залишаючи в силі її благородні цілі, та постмодерновий сумнів існування гранд-наративів [315, с. 14-15].

Що ж стосується методологічного, структурно-системного осмислення нових функцій освіти, то вони окреслені трьома основними концепціями: *традиційною, раціоналістичною та гуманістичною*. Представники гуманістичного напрямку, що набув нині поширення, розуміють освіту як необхідну умову особистісного самовираження, самоствердження людини, можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я», тобто допомогти людині пробудити її природні здібності, нахили [316, с. 35-36].

Відкритий характер освітніх систем є підставою для застосування синергетичного підходу до вирішення педагогічних проблем. На думку В. Кременя, «педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх насамперед із позиції *відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток*» [314, с. 4]. Оскільки цей методологічний підхід склався порівняно недавно та з успіхом використовується в дослідженні освітніх процесів, зокрема професійної підготовки вчителів фізичного виховання [429], зупинимось на ньому детальніше.

На нашу думку, синергетика належить до універсальної методології, оскільки, вивчаючи складні системи та явища самоорганізації, вона продукує єдиний міждисциплінарний підхід до досліджуваних предметів і об'єктів. Термін «синергетика» (грец. *sinergos* – спільна дія, співробітництво) означає сприяння, співпра-

цю. Синергетика – наука про взаємодію в системах різної природи та самоорганізацію складних систем – виникнення нових якостей в цілому, що складається зі взаємодіючих об'єктів [527, с. 811].

У дослідженнях із синергетики розглядаються три основні ідеї: нелінійність (можливість кількох варіантів розвитку системи), відкритість (обмін речовиною, енергією, інформацією), когерентність (узгодженість взаємодії елементів, що проявляється в масштабі всієї системи). Концептуально-методологічна новизна ідей самоорганізації пов'язана з визнанням здатності різних систем до саморозвитку за рахунок одержання енергії, інформації тощо не лише ззовні, а й завдяки використанню їх внутрішніх можливостей. Синергетичний підхід розкриває суттєво нові діалектичні принципи взаємодії таких протилежних начал, як: упорядкування і хаос, сталість і змінність, передбачуваність і непередбачуваність тощо.

Як довели дослідження, синергетична концепція сприяє глибокому пізнанню складних, нелінійних, відкритих систем як суспільство, різних його підсистем, у тому числі освітніх. Тому принципи синергетичної філософії повинні стати основою розв'язання найгостріших суперечностей сучасної філософії освіти [371, с. 812]. На засадах синергетичного підходу можна організувати розв'язання головного завдання сучасної освіти – формування особистості, яка змогла б поєднувати індивідуальні потреби із суспільними інтересами. Національна стратегія розвитку освіти передбачає врахування синергетичного підходу як інновацію, що полягає у взаємодоповненні суміжних середовищ: особистісного, етнокультурного та інформаційно-освітнього середовища навчального закладу [436, с. 28].

Принципи синергетичного підходу, на авторитетну думку В. Кременя, започаткували нову системно-синергетичну концепцію педагогіки, вихідні положення якої такі: суть усіх педагогічних явищ і процесів становить синергетичний підхід; кожна педагогічна система розглядається як синергетична цілісність; джерелами і рушійними силами розвитку освітніх систем є їх синергетизм та взаємодія; особистість в освітньому процесі розглядається як синергетична система, що саморозвивається [314, с. 15]. Таким чином, для педагогіки синергетика виступає як один

з вихідних методологічних підходів, оскільки в межах цілеспрямованої взаємодії в освітньому процесі спостерігаються ефекти, що вивчаються цією галуззю знань.

Аналіз основних дефініцій синергетики в педагогічному контексті (*самоорганізація, відкритість, нелінійність і нерівновага, біфуркація, хаос, випадковість, трактор, флуктуація*) переконує в евристичних можливостях і доцільності використання цієї методологічної концепції в побудові моделей освітніх систем. При цьому, передусім, доцільно розглядати систему формування особистості як соціальне явище, що самоорганізується та саморозвивається. Зокрема, модель системи професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ має бути спрямована, насамперед, на створення можливості для організації самостійної роботи студентів у системі особистісно-розвивального навчання.

З урахуванням викладених положень, основними вимогами синергетичного підходу до підготовки майбутніх учителів фізичного виховання є такі: 1) процес професійної підготовки має бути відкритою системою, тобто складатися з підсистем, між якими відбувається постійний обмін інформацією; 2) система професійної освіти складається з підсистем нижчого порядку, що обмінюються інформацією та взаємодіють; 3) у ВНЗ має забезпечуватися перехід до самоуправління, саморозвитку під впливом внутрішніх чинників освітнього середовища.

Отже, застосування синергетики в освіті нині відображається в ідеях, вихідною точкою яких є нелінійність і самоорганізація освітнього процесу, а під педагогічною синергетикою розуміються теорії, принципи і закономірності самоорганізації відкритих педагогічних систем. На наш погляд, синергичний підхід є методологічною основою побудови інноваційної системи підготовки вчителів.

Другий рівень методології вищої професійної освіти галузі фізичного виховання – рівень загальнонаукових підходів. Цей рівень поглиблює уявлення про перетворення внутрішнього світу людини, що вимагає максимального врахування різноманіття факторів розвитку, навчання, виховання та стає можливим тільки на основі використання всього комплексу наук про людину. Загальнонауковими є системний, алгоритмічний, системно-оптимізаційний, структурно-функціональний, кібернетичний, імовірнісний, генетичний принципи, принципи істориз-

му, казуальності, об'єктивності, науковості, методи моделювання, формалізації та ін. До цього рівня відносять знання про загальнонаукові методи емпіричного (спостереження, опис, вимірювання, експеримент) і теоретичного (абстрагування, ідеалізація, формалізація тощо) дослідження, а також спільні для них (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо) [229, с. 10]. До загальнонаукового рівня стосовно педагогічних досліджень належать також психологічні теорії діяльності (асоціативно-рефлекторна, поетапного формування розумових дій, змістового узагальнення тощо). До цього рівня можуть бути також віднесені антропологічний підхід, загальні поняття інноваційного підходу та теорії оптимізації.

Більшість учених (О. Богданов, Л. фон Берталанфі, Э. де Боно, І. Блауберг, П. Друкер, В. Садовський, Г. Саймон, Г. Щедровицький, Е. Юдін та ін. [58; 733; 740]) визнає основою педагогічних досліджень *системний* підхід (теорію систем), що відображає загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності, та є обов'язковою складовою загальнонаукової методології. Він орієнтує дослідників і практиків на необхідність підходити до явищ життя як до систем, що мають певну будову і свої закони функціонування. Сутність системного підходу полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, в розвитку і русі. Він дозволяє виявити інтегративні системні властивості та якісні характеристики, котрі відсутні у складових системах елементів. Предметний, функціональний та історичний аспекти системного підходу вимагають реалізації в єдності таких принципів дослідження, як історизм, конкретність, облік всебічних зв'язків та розвитку [480, с. 90-91].

Оскільки вищі навчальні заклади є частиною соціальної системи та становлять цілісну динамічну соціально-педагогічну систему, управління процесом підготовки фахівців вимагає системного підходу. Освітні (педагогічні) системи, по суті, є антропологічними, оскільки мають об'єктивне призначення – забезпечити формування людини як особистості й оволодіння нею системною культурою людинознавства, виробленою попередніми поколіннями, дає їй життєві смисли та цілі, орієнтири розвитку [314, с. 15]. У навчанні вчителів фізичного виховання системний підхід дає змогу розкрити цілісність, послідовність і наскрізність профе-

сійно-педагогічної та спортивно-фізкультурної, оздоровчої підготовки і механізми, що її забезпечують, виявити її структуру, взаємозалежність і зумовленість компонентів, загальні особливості проектування, організації та вдосконалення.

Важливою функцією систем, що саморозвиваються, є управління – неперервний, цілеспрямований і закономірний процес регуляції життєдіяльності системи з метою забезпечення її розвитку (збереження, зміни). Управляти – означає переводити систему з одного стану в інший, що відповідає поставленим цілям. У межах *теорії управління* це поняття характеризує вплив суб'єкта на об'єкт управління та передбачає оптимізацію процесів цілеспрямованого переходу соціальних систем із одного стану в інший [674].

Особливість функціонування освітніх системи, зокрема підготовки вчителів фізичного виховання, полягає в тому, що їх управління передбачає здійснення одразу трьох процесів – навчання, розвитку та виховання особистості. Результатом роботи ВНЗ є підготовка студентів до професійної діяльності: оволодіння знаннями, вміннями, навичками з теорії та методики фізичного виховання, психолого-педагогічних і спортивно-спеціалізованих дисциплін (теорія і методика видів спорту), набуття професійних якостей – педагогічного мислення, педагогічного спостереження та спрямованості до професійної діяльності.

Стосовно процесу професійної підготовки учителів фізичного виховання системний підхід доцільно застосовувати з урахуванням різноманітних видів їхньої діяльності з урахуванням форм, об'єктів, засобів і результатів. У такому випадку якість і ефективність системи професійної підготовки визначається успішністю виконання кожного виду діяльності й узгодженістю роботи всіх складників.

Уважаємо, що для об'єктивного вивчення професійної підготовки вчителя фізичного виховання необхідний полінауковий підхід, вивчення ідей, концепцій, закономірностей, принципів інших наук, предметом яких є людина та її діяльність, зокрема теорії управління. Отже, під час модернізації системи професійної підготовки фахівців фізичного виховання варто використовувати загальнонаукові підходи, орієнтовані на педагогічну науку та практику.

Третій методологічний рівень досліджуваної нами проблеми містить ідеї, положення, теорії та закономірності, що безпосередньо стосуються педагогіки і вищої професійної освіти та пов'язані з такими напрямками, особливостями й тенденціями розвитку сучасної освітньої системи, як: фундаменталізація, особистісно орієнтоване навчання, демократизація, неперервність, інноваційний характер та інформатизація, що зумовлюють переосмислення засад професійної підготовки.

Систему конкретно-наукових (методологічних) принципів (підходів) щодо педагогічних досліджень розглядає В. Сластьонін: цілісний, особистісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний, аксіологічний, технологічний, особистісно-творчий, етнопедагогічний, антропологічний [480, с. 92-98]. Сучасна науково-педагогічна думка активно розглядає також інтегративний, компетентнісний, інноваційний, інформологічний, акмеологічний, рефлексивний, ресурсний, середовищний підходи та теорію оптимізації. Розглянемо найбільш важливі для підготовки вчителів фізичного виховання в контексті нашого дослідження.

Цілісний підхід – найбільш загальний і широкий спосіб охоплення пізнаваних явищ. Він є продовженням системного підходу. Як зазначено в роботах Ю. Бабанського, І. Зязюна [241], В. Ільїна [244], І. Лернера, В. Краєвського [312], В. Сластьоніна та ін., складність і багатоаспектність педагогічних об'єктів і явищ диктує необхідність послідовного та коректного застосування цілісного підходу як одного з провідних методологічних регулятивів. Це пояснюється специфікою системи теоретичних методів педагогічного дослідження, а також тим, що цілісний підхід має об'єкт, адекватний предмету самої педагогіки як науки – цілісний процес формування особистості [244, с. 13].

Уважаємо, що цілісний підхід у педагогічному дослідженні орієнтує на осмислення педагогічної реальності як єдиного системного цілого, забезпечуючи тим самим «багаторівневий перехід від абстрактно-формальних пластів знання до пластів конкретнозмістових» [560, с. 117]. Розуміння цих особливостей допомагає повноцінно використовувати цілісний підхід як методологічну основу взаємопов'язаної діяльності педагогів ВНЗ і студентів – майбутніх учителів фізичного виховання; створення цілісної системи їхньої підготовки; обґрунтування завдань,

змісту та структури навчального матеріалу, форм і методів навчання, проектування та проведення теоретичного та практичного навчання.

Оскільки в межах нашого дослідження професійну підготовку майбутнього вчителя ми розуміємо як формування його всебічно розвиненої особистості, доцільним є використання *особистісно орієнтованого* підходу. Основою особистісно-орієнтованого підходу як теорії освіти є гуманістична педагогіка, індивідуалізація та диференційоване вирішення педагогічних проблем. Сенс особистісного підходу – у створенні умов для прояву особистісних функцій людини, її здібностей, мотивації, ціннісних орієнтацій, самореалізації, рефлексії тощо.

Водночас реалізація особистісно орієнтованого підходу вимагає визначення умов і дотримання викладачем низки правил: створення атмосфери доброзичливості та співробітництва; соуправління та самоуправління; розвиток активності та самостійності кожного учня (студента). Усіх цих вимог в обов'язковому порядку належить дотримуватися як у підготовці вчителів фізичного виховання, так і цим учителям в їхній подальшій педагогічній і фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми і молоддю.

В особистісно орієнтованому аспекті підготовка вчителів фізичного виховання у ВНЗ потребує диференціювання змісту навчання, засобів, форм і методів організації навчально-виховної діяльності, врахування особистісних й індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої ціннісно-мотиваційної, інтелектуальної та смислової готовності до професійного навчання, самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. У професійно-особистісному плані необхідно забезпечити підготовку студентів до майбутньої освітньої (психолого-педагогічної) діяльності як невід'ємної складової професійного становлення особистості майбутнього вчителя у процесі його підготовки у ВНЗ галузі ФКіС. В особистісно-розвивальному аспекті освітній процес має реалізуватися як науково обґрунтована система розвитку особистості майбутнього вчителя фізичного виховання.

Основним положенням *діяльнісного* підходу є провідна роль діяльності у процесі формування особистості. Цей підхід ґрунтується на теорії діяльності – су-

купності психолого-педагогічних досліджень, в яких психіка і свідомість, їх формування і розвиток вивчаються з позиції предметної діяльності суб'єкта.

В останні роки дослідження професійного становлення особистості часто ведуться на основі особистісно-діяльнісного підходу, що враховує єдність потреби-мотиваційної та операційної сфер освітньо-професійної та власне професійної діяльності [543]. Зазначимо, що професійне становлення особистості відбувається за внутрішніми закономірностями і виступає як специфічна форма соціального і професійного розвитку майбутнього вчителя [164; 739]. Повноцінний розвиток особистості, зокрема в межах фізичного виховання, забезпечується, безперечно, лише активною, емоційно насиченою діяльністю, що сприяє задоволенню потреб людини. Діяльнісний підхід у підготовці вчителів фізичного виховання визначає організацію роботи викладачів і студентів у єдності концептуально-стратегічної, організаційно-проектувальної та процесуально-операційної складових освітнього процесу, сприяє обґрунтуванню педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх вчителів у ВНЗ галузі ФКіС, а також успішної реалізації цих умов.

Полісуб'єктний (діалогічний, суб'єкт-суб'єктний, інтеракційний) підхід випливає з того, що сутність людини значно ширша, більш різнобічна та складніша, ніж її діяльність. Полісуб'єктний підхід є одним із необхідних у підготовці фахівців галузі ФКіС, оскільки в більшості видів спорту (та фізкультурному русі загалом) важливим є почуття «командного духу», що виявляється у взаємовпливі, загальному розвитку та єднанні особистостей у спільній роботі з фізичного та нерозривного із ним інтелектуально-психологічного самовдосконалення. Важливим є також почуття згуртованості навколо постаті тренера (наставника, керівника секції, гуртка), майстерність і досвід якого не лише визначають спортивні досягнення студентів, а й впливають на становлення їхніх методичних компетенцій і уявлень, педагогічної позиції як майбутніх вчителів фізичного виховання.

Технологічний підхід до розв'язання дидактичних проблем уведений у педагогіку з метою підвищення якості та ефективності підготовки як цілеспрямований, організований і прогнозований педагогічний вплив на освітній процес. Технологічний підхід до побудови навчально-виховного процесу передбачає управління на-

вчанням, спрямоване на обов'язкове досягнення обраної мети. «Педагогічна технологія – сукупність засобів навчання та виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі» [507].

Нині технологічність є провідною характеристикою освітньої діяльності; вона означає перехід на якісно новий ступінь ефективності, оптимальності в порівнянні з традиційним, який притаманний методикам навчання. Технологічний підхід розглядаємо як послідовну практичну інтерпретацію цілей, змісту, засобів, форм і методів навчання. Технологічний ланцюжок вибудовується відповідно до діагностично визначеної мети освіти і конкретних цільових настанов, зорієнтованих на очікуваний результат. Це вимагає врахування об'єктивних психологічних і дидактичних закономірностей засвоєння знань і вмінь, а вибір методів, форм організації та засобів навчання залежить від характеру навчальної діяльності суб'єктів освіти. Саме тому ми вважаємо доцільним застосовувати цей підхід у підготовці вчителів фізичного виховання у ВНЗ.

Викладач покликаний сприяти становленню студентів як педагогів-професіоналів і всіляко розвивати суб'єктність студентів, ініціювати їхню творчу активність. Отже, виникає проблема формування достатнього рівня компетентності викладачів, що не зводиться лише до опанування предметом і певним арсеналом методів навчання. Рівень педагогічної майстерності викладачів, вчителів залежить від сформованості їхньої технологічної компетентності.

Інтегративний підхід до професійної підготовки особистості визначає потребу поєднання щонайменше двох напрямів – особистісного та професійного, що передбачає аналіз професійного розвитку особистості під час навчання, трансформацію традиційного змісту освіти, структурну перебудову навчально-методичного забезпечення на засвоєння інтегрованих знань. Це безперервний, динамічний процес, що потребує прогностичності, врахування особливостей та аналізу різноманітних параметрів знань і вмінь тощо [284, с. 26]. Перспективи його застосування пов'язані з цілісним аналізом феномену особистості професіонала, що передбачає поєднання в одному теоретико-методологічному полі всіх цілей формування та розвитку людини в системі освіти [182, с. 20].

Інтегративний підхід до професійної підготовки та розвитку особистості передбачає комплексний аналіз закономірностей і механізмів цілісного формування студента як фахівця та громадянина. Інтегрований професійний розвиток майбутнього вчителя розуміють як взаємне потенціювання (когеренцію, підсилення) особистісних і професійних аспектів педагога та вихід на рівень системних якостей. Саме тому комплексне вивчення проблем професійного розвитку особистості педагога та інтегративний підхід до формування необхідних йому знань, умінь, професійно важливих якостей є однією з провідних засад нашого дослідження щодо підвищення якості підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Зазначимо, що органічне поєднання фізичної підготовки з духовним вихованням і розумовим розвитком було притаманне ще античній освіті [82, с. 353]. Г. Ващенко стверджував: «Фізичне виховання не можна розглядати без зв'язку з вихованням інтелектуальним і моральним» [87, с. 188]. Нині є очевидним, що інтегративне навчання є дієвим способом активізації інтелектуальної діяльності та розвивальних прийомів навчання, що підвищує ефективність сприйняття навчального матеріалу та освітнього процесу загалом. З огляду на це, застосування процесів інтеграції є, безперечно, актуальним у підготовці вчителів фізичного виховання до майбутньої освітньої діяльності.

Компетентнісний підхід набув поширення порівняно недавно у зв'язку з потребою підвищення якості освіти. Під цим поняттям розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток різнопланових компетентностей особистості як складових її загальної компетентності. Ця інтегрована характеристика охоплює знання, вміння, навички, якості, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі тощо, котрі має опанувати людина у процесі навчання та професійної підготовки для подальшої успішної соціалізації та життєдіяльності.

На думку дослідників, компетентнісний підхід дозволяє перейти у професійній освіті від орієнтації на відтворення знань до їх застосування; покласти в основу навчання стратегію підвищення гнучкості на користь розширення можливостей працевлаштування випускників; зробити пріоритетними міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу; більш тісно пов'язати

цілі навчання з конкретними знаннями, вміннями, навичками, котрі необхідні для розв'язання практичних задач професійної діяльності; орієнтувати навчальну активність майбутніх фахівців на широке розмаїття професійних і життєвих ситуацій [24; 692; 714; 715]. Погоджуємося з тим, що компетентнісний підхід дає змогу оптимізувати підготовку фахівців шляхом створення найбільш раціональних технологій навчання, спрямованих на скорочення часу і зусиль викладачів і студентів для одержання необхідної компетентності та підвищення, таким чином, ефективності професійної освіти [388, с. 50].

Щодо навчання майбутніх вчителів, компетентнісний підхід дає змогу підсилити практичну складову їхньої підготовки, підкреслює роль досвіду, здатності реалізовувати знання й уміння, акцентує увагу на реальних результатах освіти, розглядаючи їх не як суму засвоєних відомостей, а набір компетенцій, спроможність педагога вирішувати життєві й професійні (педагогічні та спортивні, фізкультурно-оздоровчі) проблеми, готовність діяти у складних, непередбачуваних ситуаціях, а також важливість розвитку в майбутнього вчителя професійно важливих особистісних якостей. Це забезпечує підготовленість випускників ВНЗ галузі ФКіС до самостійного виконання фізкультурно-освітньої роботи, а також поліпшує зв'язок навчання у ВНЗ із завданнями практичної педагогічної діяльності.

Соціально-економічні перетворення в українському суспільстві закономірно актуалізують *інноваційний* підхід у професійній освіті – створення та застосування інновацій, що є продуктом усвідомленої, цілеспрямованої, науково культивованої міждисциплінарної діяльності педагогічних працівників [301], скерованої на підвищення ефективності освітнього процесу та зростання якості підготовки випускників. Інноваційну діяльність визначають також як цілеспрямоване перетворення практики освітньої діяльності шляхом створення, розповсюдження й освоєння нових освітніх систем або їх компонентів [343; 696].

У навчальному процесі ВНЗ галузі ФКіС доцільним є використання різноманітних інновацій, основою яких є інтерактивність і максимальна наближеність до реальної професійної діяльності майбутнього вчителя фізвиховання: імітаційні технології (ігрові та дискусійні); технологія «кейс-метод» (аналіз конкретних нав-

чальних ситуацій); проектні технології; інформаційно-комунікаційні технології; ситуативне моделювання; колективно-групове, індивідуальне та диференційоване навчання тощо. Зауважимо, що багато з них уже міцно ввійшли у практику освітньої діяльності. На наш погляд, важливо, передусім, показати майбутнім учителям переваги новітніх методів і технологій, навчити їх розуміти, де і в чому вони продуктивніші від тих методик, що вважаються традиційними у фізичному вихованні, висвітлити їх можливості для розвитку самого педагога. Це дозволить підготувати студентів до впровадження та створення інновацій і націлити їх на нестандартність у власній роботі з фізичного виховання молоді.

Стосовно нашого дослідження важливу методологічну роль виконують положення теорії *оптимізації* (Ю. Бабанський) [20], що спрямована на вибір оптимального варіанта процесу навчання в конкретній педагогічній ситуації, забезпечення найбільш сприятливих умов (вибір форм, методів і засобів навчання, дотримання санітарно-гігієнічних норм, створення позитивних психоемоційних чинників) для одержання запланованих результатів без надлишкових витрат часу, додаткових інтелектуальних, психологічних, фізичних зусиль педагогів і учнів (студентів) [140, с. 239]. Оптимізація передбачає розгляд усієї сукупності методологічних підходів і дидактичних принципів з погляду конструювання (розроблення) освітнього процесу з наперед заданими критеріями ефективності.

Зазначимо, що в підготовці вчителів фізичного виховання валивими є також окремі положення культурологічного, аксіологічного, особистісно-творчого, етнопедагогічного, антропологічного, інформологічного, акмеологічного, рефлексивного, ресурсного, середовищного підходів. Усі розглянуті методологічні підходи передбачають специфічний аналіз психолого-педагогічних проблем, виявлення та співставлення їх значущості, пропонують свої шляхи та методи розв'язання цих проблем, визначають необхідну стратегію та дозволяють зробити орієнтовний прогноз успішності певних педагогічних дій. Безперечно, всі вони мають працювати в комплексі, при цьому доцільно пам'ятати, що підхід – це не просто теорія, на його основі будується технологія, завдання якої – перетворення й удосконалення освітнього процесу.

До **четвертого рівня** відносимо методологію фізкультурно-педагогічної освіти – конкретні внутрішньодисциплінарні принципи, методи, методики і техніки дослідження, що трактуються як методи, характерні переважно для ВНЗ галузі ФКіС. Розвиток педагогіки як теорії та практики освіти потребує, на чому наголошує Н. Ничкало, належної систематизації педагогічних субдисциплін [445, с. 24-25]. У підготовці фахівців галузі ФКіС традиційно притаманна глибока диференціація психологічних і педагогічних дисциплін (загальна педагогіка, загальна психологія, корекційна педагогіка, основи педагогічної майстерності, педагогіка вищої школи, психопедагогіка спорту, психопедагогіка фізичного виховання, психологія вищої школи, педагогічні методи дослідження, психологічні методи дослідження, психологія фізичного виховання, психологія спорту, психологія управління та ін.). Тому на цьому рівні методології розглядаємо специфічні ідеї та теорії вдосконалення змісту та методів вищої професійної фізкультурної освіти, організації та управління вищою фізкультурною освітою (В. Агеєв [3], В. Бальсевич [31; 32], А. Барабанов [36], О. Вацеба [9], М. Віленський [95], Н. Зволінська [231], Г. Ковальчук [489], Т. Круцевич [652], П. Лесгафт [350], В. Маслов [389], Л. Матвеев [392], В. Платонов [509], Є. Приступа [9; 525], А. Тер-Ованесян [653], Б. Шиян [726]); сучасні концепції фізичної культури та фізкультурної підготовки [38; 83; 304; 365; 375; 440; 464; 508; 635]; модернізації професійної підготовки фахівців фізичної культури [103; 264; 268; 279; 293; 296; 325; 336; 363; 495; 641; 543; 684; 689; 709; 719]; удосконалення підготовки вчителів фізичного виховання [4; 48; 97; 226; 499; 602; 654; 677; 710; 724; 725] та ін.

Методологічні положення підготовки фахівців галузі ФКіС базуються на загальнопедагогічних закономірностях, що «розглядаються як зв'язки між спеціально створеними й об'єктивно наявними умовами і досягнутими результатами» [148, с. 13]. Виокремлюють такі загальні закономірності педагогічного процесу [741, с. 156-157]:

- закономірність управління;
- закономірність стимулювання;
- закономірність єдності чуттєвого, логічного і практики;

- закономірність єдності зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності;
- закономірність єдності завдання, змісту, організаційних форм, методів і результатів виховання і навчання;
- закономірність динаміки педагогічного процесу тощо.

Фізична культура як частина загальної людської культури суттєво впливає не лише на фізичний розвиток особистості, зміцнення здоров'я, досягнення високого рівня сили, швидкості, витривалості, координації рухів, функціонального стану готовності до праці, а також на осягнення змісту фізичного виховання, естетики фізичних вправ, спортивної етики, важливості доброго фізичного стану для кожної людини, вироблення стійких звичок до регулярних фізичних вправ, дотримання гігієнічних норм. Роль фізичної культури у вихованні особистісних і морально-вольових якостей посилюється у зв'язку з її соціальною сутністю, гуманістичними функціями, впливом на розвиток основ духовності людини. Високий емоційний фон виконання фізичних вправ, особливо у формі емоційно забарвлених змагань, сприяє розвитку схильності до співпереживань, взаємодопомоги та виконання спільних дій, взаємної відповідальності за досягнення цілей, а також таких особистісних проявів, як гідність, сміливість, шляхетність тощо. Мова йде про формування широкого діапазону особистісних якостей. При цьому відбувається розширення і зміцнення потреб, мотивів і почуттів, які характеризують свідомість людини як носія моральних, правових та естетичних цінностей [214]. Отже, духовний бік фізичної культури, зокрема наявність переконань у вигляді ідеалів фізичного вдосконалення, а також уявлень про способи їх досягнення, актуалізує вимоги законів і закономірностей (а також принципів) виховання у процесі підготовки майбутніх учителів фізичного виховання щодо морального, розумового, правового, патріотичного й естетичного розвитку учнів. Закони виховання, що проявляються в більшості освітньо-виховних систем:

- соціальної зумовленості цілей, змісту, принципів і методів виховання;
- зумовленості виховання характером діяльності та спілкування вихованців;
- цілісності та єдності процесу виховання;

- єдності та взаємозв'язку теорії та практики виховання [741, с. 454-456].

Система закономірностей і принципів є визначальним елементом науково-педагогічного дослідження. Погоджуємось із дослідниками, що педагогічні принципи доцільно чітко відрізнити за сферою дії [353, с. 31], зокрема стосовно нашого дослідження: 1) загальнодидактичні принципи та принципи виховання; 2) принципи фізичного виховання та фізичної підготовки; 3) принципи професійного навчання (вищої освіти); 4) специфічні (часткові) принципи. Перші належать до конкретно-наукової (педагогічної) методології, наступні – до методології дисципліни (теорії та методики фізичного виховання; теорії та методики професійної освіти), а останні – специфічні, виокремлені нами і стосуються проблеми професійної підготовки вчителів фізичного виховання та предмета нашого дослідження. Зауважимо, що розглядаючи навчання майбутніх вчителів фізичного виховання ми не можемо залишити осторонь визначені науковцями у галузі ФКіС принципи організації та здійснення фізичного виховання та фізичної (спортивної) підготовки. Крім того, ми також спираємось на загальні принципи науково-дослідної роботи: цілеспрямованості; пошуку нового; системності; об'єктивності [67]. Ці принципи покладені в основу теоретико-методологічної концепції нашої роботи. Їх урахування сприяє перенесенню наукових ідей, що стосуються сучасної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання з емпіричного рівня на рівень теорії.

Відомо, що перелік принципів не є сталим; *систему загальнодидактичних принципів* складають: свідомості й активності навчання; наочності; систематичності і послідовності; міцності знань, умінь і навичок; науковості; доступності; зв'язку теорії з практикою [156, с. 52; 512, с. 445]. Узагальнюючи методологічні та теоретичні підходи до виховного процесу [481, с. 290], В. Ягупов пропонує цілісну систему *принципів виховання*: цілеспрямованість; суспільна направленість, зв'язок із життям; виховання у праці; виховання в колективі та через колектив; суб'єкт-суб'єктний характер виховних взаємин; гуманізм і демократизм у поєднанні з високою вимогливістю та пошаною до особистості вихованця; опора на позитивні якості в особистості; наступність, систематичність, системність актив-

ність і конкретність виховних заходів; свідомість, самодіяльність та активність вихованців; поєднання комплексного, диференційованого та індивідуального підходів у виховній діяльності; єдність, погодженість і наступність виховних впливів, зусиль і дій школи, сім'ї та громадськості; оптимізація виховного процесу [741, с. 467-468].

Для нашого дослідження важливими є *принципи фізичного виховання та фізичної підготовки*, що визначають основні вимоги до побудови, змісту, методів і організації процесу формування фізичної культури особистості, регламентуючи спільну діяльність педагога та суб'єкта навчання. Реалізація цих принципів значно підвищує ефективність усіх структурних компонентів фізичної культури (фізичного виховання, спорту та фізичної рекреації). Історично, шляхом накопичення наукових знань про взаємодію соціального та природного в розвитку науково-педагогічних і медико-біологічних основ формування фізичної культури суспільства й особистості та цінностей фізичної культури, ці вимоги вилилися у складноорганізовану систему принципів. За спрямованістю педагогічних впливів серед них умовно виокремлюють: • принципи навчання рухових дій; • принципи розвитку фізичних здатностей; • принципи виховання особистісних якостей.

Побудова системи професійної підготовки фахівців ґрунтується на взаємопов'язаних *принципах професійної освіти*: професійної спрямованості навчання, фундаменталізації, гуманізації та гуманітаризації, випереджувального характеру професійної підготовки, технологічності, інтеграції, індивідуалізації та диференціації, неперервності та наступності, інформатизації [355, с. 315], оптимізації, цілісності, моделювання, самостійності та самоосвіти тощо [432, с. 8]. Їх система забезпечує взаємозв'язок загальної та професійної освіти [399, с. 15-16].

Принципи професійної освіти актуальні та діють як у системі професійної освіти і навчання (підготовка кваліфікованих робітників і фахівців низового рівня), так і у вищій школі. Ключовими положеннями, що визначають функціонування та розвиток педагогічних ВНЗ є принципи педагогічної освіти, основні з яких: людиноцентризму, доступності, науковості, системності, індивідуального підходу, практики, творчості, академічної автономії, креативності та інноваційно-

го розвитку. У своїй сукупності та взаємодії ці принципи становлять методологічну основу освітньої діяльності навчальних закладів, науково-методичних установ тощо різних типів, форми власності та підпорядкування, спрямованих на підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [765, с. 12]. Безперечно, вони є важливими і для підготовки вчителів фізичного виховання.

У діяльності ВНЗ галузі ФКіС визначення й уніфікація системи принципів підготовки майбутніх учителів фізичного виховання є важливим завданням, оскільки вони тісно пов'язані з подальшим удосконаленням освітнього процесу щодо розвитку професійної компетентності майбутніх учителів, та водночас їхньої педагогічної майстерності з організації фізичного виховання учнів у подальшій професійній діяльності. Дослідники слушно зазначають, що під час підготовки вчителів фізичного виховання треба виходити з напрацьованих теорією та всебічно перевірених практикою принципів, що розглядаються як підґрунтя виконання студентами майбутніх професійних функцій [713, с. 416]. Кожний із принципів розкривається через конкретні вимоги, що визначають основні напрями формування професійної компетентності вчителів фізичного виховання та пов'язані з ними особливості освітнього процесу і педагогічних впливів.

В окремих наукових роботах (Г. Балахничева, Л. Заремба [28, с. 7], Т. Круцевич, Б. Курдюков [336, с. 65-66], В. Магін [374, с. 39-41], Л. Матвеев [391], В. Наумчук [433], А. Цьось та ін.) запропоновані педагогічні принципи підготовки сучасного вчителя фізичного виховання. Зауважимо однак, що більшість науковців (за винятком Б. Курдюкова та В. Магіна), намагаючись удосконалити підготовку вчителів, зосереджують увагу на особливості впливу загальнодидактичних принципів і принципів професійної освіти в їхньому навчанні. На основі всебічного аналізу вважаємо, що підготовка майбутніх учителів фізичного виховання має спиратися на такі специфічні принципи:

1) принцип пріоритетності розвитку особистості майбутнього вчителя спрямований на задоволення запитів і потреб студентів, гуманізацію педагогічної взаємодії, актуалізацію особистісного та професійно-педагогічного потенціалу студентів у процесі професійної підготовки;

2) **принцип відповідності змісту навчання особливостям професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання** забезпечує не лише оновлення й інтегрування змісту професійної підготовки, а його узгодженість з внутрішніми (спрямованість, задоволеність професійною діяльністю, самооцінка, динамічні характеристики мотивації студентів) і зовнішніми (оцінка студентами діяльності викладача, успішність) критеріями ефективності професійного розвитку;

3) **принцип продуктивності освітнього процесу** сприяє підвищенню методичної та проектувальної компетентності науково-педагогічних працівників, цілісності освітнього процесу професійної підготовки учителів фізичного виховання, оптимальності, безперервності та наступності професійної підготовки;

4) **принцип інтенсифікації освітнього процесу** передбачає інноваційну спрямованість освітнього процесу, застосування ефективних технологій, оптимізацію педагогічної взаємодії, цілеспрямовану організацію й управління професійною підготовкою, підвищення навчально-пізнавальної активності та самостійності студентів і продуктивності навчання;

5) **принцип урахування в навчанні специфіки фізкультурно-спортивної галузі** забезпечує взаємозв'язок і взаємодію мети і завдань професійної освіти, форм, змісту, умов підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; сприяє створенню інноваційного освітнього середовища для формування комплексу компетентностей, необхідних учителям фізичного виховання.

Визначені принципи дозволяють схарактеризувати освітню систему як керований процес цілеспрямованого втілення педагогічного проекту, як систему досягнення цілей навчання і виховання майбутніх учителів фізичного виховання в плані їх професійного розвитку [610]. Запропонована система принципів стосується всіх компонентів освітнього процесу (мета → зміст → проектування → організація → реалізація → контроль).

Система принципів професійної підготовки вчителів фізичного виховання розкриває основні вимоги до побудови освітнього процесу (планування та прогнозування, проектування, здійснення, організація й управління, контроль і облік, корекція та модернізація). Ці вимоги конкретизуватимуться в педагогічних умо-

вах забезпечення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (підрозд. 2.4) і технології їхньої професійної підготовки (підрозд. 3.3), завдяки чому навчання вчителів фізичного виховання у ВНЗ набуває цілеспрямованого й організованого характеру. Освітній процес професійної підготовки вчителів фізичного виховання є складним і багатограним, про що свідчать різні чинники впливу, необхідність їх поєднання, своєрідність механізмів розв'язання актуальних навчальних, виховних і культурологічних завдань. Тому дотримання запропонованих педагогічних принципів разом з іншими розглянутими принципами і закономірностями навчання вважаємо необхідним для оптимального функціонування освітньої системи ВНЗ галузі ФКіС, ефективної професійної підготовки та підвищення якості професійної освіти учителів фізичного виховання.

Отже, на кожному методологічному рівні дослідження підготовки вчителів фізичного виховання ми брали до уваги певні положення:

- у *філософсько-методологічному* плані вважаємо, що основними науковими ідеями, що впливають на наше педагогічне дослідження, є положення праксеології як загальної теорії діяльності, що розглядає принципи і шляхи підвищення ефективності професійних дій, закономірності й умови доцільної та раціональної побудови діяльності педагога [288]; філософії гуманістичної освіти, її вивчення в розвитку та взаємозв'язку на основі єдності логічного й історичного, загального й часткового; філософії синергетики – теорії самоорганізації, що передбачає відкритість, нелінійність і готовність перебудовувати освітні системи відповідно до нових ситуацій;

- у *загальнонауковому* плані для нашого дослідження основоположними є принципи об'єктивності, сутнісного аналізу, генетичний, єдності логічного та історичного, концептуальної єдності; психологічні теорії діяльності; системний і комплексний підходи; загальні поняття теорії управління;

- у *педагогічній* площині вважаємо важливими ідеї та концептуальні положення, а також понятійний апарат і методи, притаманні цілісному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, полісуб'єктному, технологічному, інтегративному, компетентнісному, інноваційному, підходам і теорії оптимізації, що склалися в

педагогічній науці та доцільні для вирішення обраної нами проблеми; при цьому спиратимемося на вимогах загальнопедагогічних закономірностей і закономірностей виховання; враховуватимемо загальнодидактичні принципи та принципи виховання;

- безпосередньо в площині дослідження *підготовки вчителів фізичного виховання*, спираючись на критерії істинності науково-педагогічного знання, усвідомлюючи особливості діяльності, потреби та завдання підготовки педагогічних працівників у галузі ФКіС, враховуватимемо: принципи професійного навчання (вищої освіти); принципи фізичного виховання та фізичної підготовки; а також обґрунтовані нами специфічні (часткові) принципи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Доволі значна кількість методологічних підходів і принципів, що застосовуватимуться в нашому дослідженні, пов'язана з тим, що одні з них важливі для підготовки вчителя фізичного виховання як педагогічного працівника, а інші – для його підготовки як фахівця галузі ФКіС і відповідної навчально-виховної роботи з дітьми й учнівською молоддю. Виокремленні методологічні підходи дозволяють, по-перше, вичленувати найбільш гострі та реальні освітні проблеми та визначити стратегію й основні способи їх вирішення. По-друге, це дає можливість проаналізувати всю сукупність значущих проблем цілісно та в діалектичній єдності, з урахуванням їх ієрархії (важливості). По-третє, виявлення специфічних принципів дозволяє відмовитися від педагогічних концепцій, що не діють у сучасних реаліях, і підвищити ймовірність одержання об'єктивного знання.

Педагогічне дослідження вимагає, на наш погляд, послідовного полінаукового (системного, комплексного та цілісного) застосування всіх актуальних методологічних підходів. Тому ми застосовували їх в єдності так, щоб один підхід доповнював інший і щоб усі вони допомагали досягнути мети наукового пошуку – підвищення якості освіти. Окреслені методологічні основи вищої професійної освіти галузі ФКіС дозволяють по-новому подивитися на її систему, теоретичні аспекти і визначити напрями їх застосування у практиці ВНЗ галузі ФКіС.

1.3 Основні напрями дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання

Професійна підготовка майбутнього учителя фізичної культури як суб'єкта багатоаспектної, інтегрованої навчально-виховної діяльності – складне завдання, що завжди турбувало науковців і практиків. Проте психолого-педагогічні підходи до цієї проблеми концептуально не раз змінювались, трансформуючи зміст професійного навчання педагогічних працівників цього профілю. Нині їхня підготовка переживає черговий етап модернізації.

Виникнення наукового аналізу фізичного виховання та фізичної культури відносять до другої половини XVIII – першої половини XIX ст. Саме в цей період в Європі бурхливо починає розвиватися гімнастичний рух. У розвиток теорії фізичної культури і підготовки вчителів фізичного виховання значний внесок зробили українські педагоги і просвітителі (І. Боберський, Г. Ващенко [86], М. Демков, О. Духнович, П. Франко, І. Ставровський, П. Юркевич та ін.). На початку XX ст. в Галичині створена концепція тіловиховання І. Боберського, в якій були втілені ідеї європейського фізичного виховання – гармонійного розвитку «тіла й духу». Український науковець розглядав фізичну культуру не лише як ефективний засіб тілесного виховання, а й спосіб пробудження національної свідомості. Зміст його концепції полягав у тренуванні тіла, вихованні фізичних якостей і духовної сили кожної особистості та всієї нації. У цей період фізичне виховання починають розглядати не просто як «руханку», а як військово-фізичну підготовку, фізичну освіту, проведення оздоровчо-виховних заходів [209].

На території Правобережної України термін «фізична культура» увів С. Зенченко в 1910 р., який розглядав це поняття як сукупність фізичного виховання, фізичного розвитку та фізичної освіти. У подальшому в Російській імперії, до складу якої тоді входила Україна, видатний учений П. Лесгафт розробив власну систему фізичної освіти. Розглядаючи її з позицій анатомії, фізіології, педагогіки і психології, вчений одним із перших у світі висунув фізичне виховання в один ряд з іншими навчальними предметами. В основі теоретичних поглядів П. Лесгафта лежав антропологічний підхід, головний принцип його освітньої тео-

рії – єдність фізичного та розумового розвитку особистості. Учений розглядав фізичні вправи як засіб не лише фізичного, а й інтелектуального, морального, естетичного розвитку людини [197, с. 502]. Власне, найбільша заслуга П. Лесгафта полягає в тому, що він науково обґрунтував нерозривний, органічний зв'язок фізичного виховання з розумовим, моральним і естетичним, розкрив їх взаємозумовленість, а також науково обґрунтував необхідність поєднання методів пояснення і демонстрації. При цьому показ треба використовувати тоді, коли рухова дія вже усвідомлена учнем внаслідок чіткого, короткого пояснення вправи [350].

Хоча педагогічним ідеям П. Лесгафта притаманний формально-теоретичний характер, вони містили чимало помилок і в подальші роки суттєво уточнювалися, багато його міркувань до нині не втратили свого значення. Однак, вони не стала основою для системи фізичного виховання, оскільки не підкріплювалися ні матеріально-технічною базою, ані кваліфікованими педагогами.

Як свідчать наукові дослідження, навчання фахівців фізичної культури і спорту на початку ХХ ст. зосереджувалося, переважно, на вивченні медико-біологічних дисциплін [377; 586]. Ця тенденція почала змінюватися лише у 20-30 рр. ХХ ст., коли П. Блонський, С. Шацький та ін. розробили основи нової системи педагогічної освіти, що поєднує теоретичну та практичну підготовку студентів [59]. У той час була зроблена спроба визначити сутність фізичної культури як усвідомленого ставлення людини до фізичного стану і розвитку свого організму. Виникає навчальна дисципліна «фізична культура», створюються спеціалізовані кафедри, факультети, навчальні заклади.

У 1925 р. видано посібник Г. Дюперрона «Теорія фізичної культури», в якому була здійснена спроба інтегрувати різноманітні фізіологічні, анатомічні, педагогічні дані про фізичне виховання в межах однієї комплексної дисципліни [192]. Цей посібник став першою цеглинкою у створенні в подальшому системи професійної підготовки фахівців у галузі ФКіС.

У 40-50 рр. минулого століття розвиток педагогічної науки був спрямований на визначення змісту педагогічної творчості, пошук кращого педагогічного досвіду. Основний зміст тогочасних педагогічних досліджень полягає в тому, що

мотиви, здібності та якості вчителя формуються і виявляються під час освітньої практики [377]. Активні дослідження педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання розпочалися на початку 60-х рр. ХХ ст. У виконаних емпіричних і діагностичних розробках зосереджувалася увага на аналізі суспільних і дидактичних явищ [90; 118; 328]. Важливими для навчання вчителів фізичного виховання є праці В. Сухомлинського [639], в яких акцентується увага на єдності професійних, моральних і фізичних якостей педагога. Крім того, науковці та практики того часу розробляли вимоги до фахівця фізичного виховання, однак дослідження були, переважно, описового характеру [48].

Загалом, у вищій фізкультурно-педагогічній освіті радянського періоду послідовно реалізовувалися, змінюючи одна іншу, різні тенденції. До середини 60-х рр. ХХ ст. у професійній підготовці переважали медико-біологічні науки. Згодом на перший план вийшли теорія фізичного виховання і психологія спорту.

На початку 70-х років ХХ ст. з'являються публікації, в яких з різних позицій (наукознавчих, культурологічних, філософських, соціологічних та ін.) обґрунтовується необхідність оформлення теорії фізичної культури як науково-навчальної дисципліни. З 1975 до 1985 року публікується низка матеріалів щодо предмета, структури і змісту фізичної культури та її категоріального апарату. Саме з цього періоду теорія фізичної культури розглядається як науково-освітня дисципліна, покликана вивчати основні компоненти, фундаментальні властивості і відносини, що характеризують її як багатогранне явище і виявляти загальні закономірності, що визначають різноманітні форми її використання [334, с. 23].

У 80-ті рр., що характеризувалися інтенсивним розвитком науково-педагогічних шкіл, зокрема створенням різноманітних методик, дослідженням навчального процесу, де предметом вивчення стає навчальний процес у ВНЗ галузі ФКіС (формування професійних умінь, самостійна робота студентів, активні методи навчання тощо), виникла нова навчальна дисципліна – «Педагогіка спорту», покликана розширити підготовку фахівців галузі за вузькі межі теорії фізичного виховання. Аналогічні пертурбації відбувалися і в інших країнах, де зарубі-

жні фахівці з фізичної культури і спорту (Г. Айхлер, Е. Бекерс, К. Дім, Е. Майнберг та ін.) дотримувались подібних підходів.

Система фізкультурної освіти, яка функціонувала в нашій країні, довгий час достатньо успішно вирішувала поставлені перед нею завдання. Це пояснювалось значною увагою до фізичної культури і спорту, що в свою чергу стимулювало процес підготовки висококваліфікованих фахівців. Разом з тим директивне планування та командно-адміністративне управління процесом підготовки фізкультурних кадрів мали низку істотних недоліків, які з ускладненням економічної ситуації призвели до стагнації галузі та потреби її модернізації [704].

З початку 90-х рр. ХХ ст. значна увага дослідників сконцентрувалася на вивченні потенційних можливостей фізичної культури щодо гармонійного розвитку духовних і фізичних сил вільної, незалежної людини. У тогочасних дослідженнях, присвячених проблемам вищої освіти галузі ФКіС, підкреслюється її гуманітарний характер, відзначається універсальна здатність засобів фізичної культури і спорту вирішувати проблеми підвищення рівня здоров'я населення та утвердження належного морально-психологічного клімату в суспільстві. З огляду на це, важлива роль у навчально-виховному процесі середньої школи належить діяльності вчителя фізичного виховання, який має на високому рівні виявляти та вирішувати суперечності фізичного розвитку учнів.

Стійка тенденція підвищення соціальної ролі фізичної культури і спорту спостерігається на початку ХХІ ст. [555], коли вироблене чітке розуміння суспільно-історичної зумовленості та значення фізичної культури в становленні особистості [724]. Питання розвитку фізичної культури та спорту є важливим напрямом соціальної політики. У нормативних документах [169; 170; 220; 435; 529; 697 та ін.] наголошується, що підвищення фізичної підготовленості учнів, формування й активізація інтересу до здорового способу життя є гострою та першочерговою проблемою. Головне завдання щодо її вирішення полягає в удосконаленні підготовки педагогів [123; 297]. На державному рівні з метою підвищення ефективності системи підготовки кадрів у галузі фізичної культури і спорту необхідні оптимальні організація й управління навчанням майбутніх учителів. Це передбачає, серед ни-

зки завдань, апробацію та впровадження нових освітніх програм, педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, розроблення нових науково-дослідних напрямів у цій галузі тощо [555].

За переконанням вітчизняних дослідників, традиційна система підготовки фізкультурних кадрів з вищою освітою, зокрема вчителів фізичного виховання, має низку недоліків і потребує нагальної модернізації. Обґрунтовано необхідність зміни структури професійної підготовки фахівців галузі ФКіС [322; 579].

Однією з відмінних рис сучасного етапу розвитку теорії фізичної культури як системи науково-практичних знань Ю. Курамшин визначає наявність декількох предметно-проблемних напрямів її вивчення:

– праксеологічний, у центрі уваги якого – діяльність (фізкультурна, рухова, фізкультурно-спортивна, професійна), спрямована на забезпечення процесу тілесно-духовного вдосконалення особистості;

– особистісно-аксіологічний, предметна галузь якого – формування фізичної культури особистості, як результат засвоєння людиною духовних і матеріальних цінностей фізкультури;

– антропо-соціокультурно-педагогічний, який розглядає феномен «фізична культура» як специфічний фактор освітньо-виховного процесу, що забезпечує розвиток і саморозвиток людини, реалізацію її потенційних психофізичних можливостей в досягненні власної вершини індивідуальних властивостей, якостей, здібностей [334, с. 29-30].

Результати наукових досліджень О. Ажиппо [4], І. Боднар, О. Вацеби [9], О. Войтовської [104], М. Данилка [160], Л. Демінської [166], Ю. Драгнєва [180], О. Ємця [199], П. Єфіменка [208], А. Забори [213], Є. Захаріної [226], Н. Зубанової [236], Л. Зубченко [238], В. Іщук [259], Р. Карпюка [267], М. Карченкової [269], Т. Матвійчук [394], Г. Михайлишин [414], В. Наумчука [432], О. Омельчук [463], Ю. Петришина, Є. Приступи [9], О. Печка [502], О. Тимошенка [654], А. Цьося [698], А. Чепелюк [702], В. Чернякова [706], Б. Шияна [725], В. Яловика [745] та аналіз практики фізичного виховання у ЗНЗ свідчать, що значна частина фахівців

галузі ФКіС в Україні недостатньо підготовлена до реалізації педагогічних функцій, не володіє належним рівнем професійно-педагогічної компетентності.

Зважаючи на це, видається закономірним, що серед пріоритетних напрямів розвитку галузі фізичної культури і спорту провідне місце займають теоретичні та методичні засади розвитку системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ, а також підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів. Питанням розвитку фахівця цієї галузі присвячені дослідження Є. Ільїна [249], Р. Клопова [279], В. Костюченка [304], Б. Курдюкова [336], Б. Лосіна [363], Л. Лубишевої [365], В. Магіна [375], Л. Матвєєва [392], В. Платонова [509], Ю. Ніколаєва [440], М. Прохорової [536; 538], Л. Сущенко [641], О. Утішевої [666], С. Хазової [684], Ж. Холодова [689], В. Чичикіна [709], Г. Шашкіна [719] та ін., які торкаються різних аспектів підготовки студентів.

Удосконаленню професійної підготовки вчителів фізичного виховання присвячені дослідження О. Ажиппо [4], Я. Бельського [48], М. Віленського [95; 97], Є. Захаріної [226], Г. Ковальчук [489], О. Петуніна [499; 500], Ф. Собяніна [602], А. Тер-Ованєсяна [653], О. Тимошенка [654], В. Філанковського [677], О. Шабаліної [710], Б. Шияна [725; 726] та ін. Зазначимо, що аналіз цих досліджень указує на те, що підвищення якості підготовки вчителів фізичного виховання потребує особливої уваги до психолого-педагогічної підготовки у ВНЗ, процесів становлення особистості вчителя та вивчення структури професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання.

Проблеми змісту освіти галузі ФКіС досліджені у працях А. Барабанова [36], М. Віленського [96], Є. Каргаполова [264], В. Маслова [390], Ж. Холодова [689] та ін. Удосконалення організаційних форм і методів навчання у вищій освіті галузі ФКіС вивчали Ю. Гагін [121], С. Зайцева [218], А. Кузьмін [325], Б. Курдюков [336], Л. Лубишева [366], В. Лях [373], Н. Назаркіна [427], Н. Пфейфер [543], В. Чичикін [709] та ін. У цих працях наголошується, що ВНЗ галузі ФКіС мають розвиватися на принципах динамізму, варіативності, різноманітності організаційних форм, гнучкого реагування на потреби суспільства й особистості. Оптимізація навчально-виховного процесу потребує переходу від паси-

вних форм навчання до активних та інтерактивних. Оскільки підготовка вчителів у ВНЗ відбувається шляхом засвоєння багатьох видів діяльності (навчальної, наукової, методичної, виховної тощо), необхідно, щоб вона була орієнтована на реалізацію потенційних можливостей особистості, її творчих задатків, необхідних для ефективної педагогічної роботи [737].

Вагомими для нашого дослідження є роботи М. Прохорової [536; 537], що порушують проблеми професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Питання формування педагогічних здібностей у галузі ФКіС вивчали А. Деркач [171], А. Ісаєв [171], Н. Латишева [344], Н. Луткова [372], А. Міхєєв [416] та ін., що відображають у своїх працях науково обґрунтовані засоби і методи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, а також окремі складові педагогічного потенціалу та майстерності.

Теоретичні та практичні розробки кінця ХХ ст. спонукали до створення моделей фахівців різних педагогічних спеціальностей галузі ФКіС [131; 338; 505]. Ці дослідження мали на меті не лише опис професії, а й вимоги, які ставляться до студентів, що обрали професію вчителя, однак принципи відбору абітурієнтів і можливості розвитку особистості у галузі ФКіС залишилися поза увагою дослідників.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. інтерес вітчизняних науковців до проблем підготовки вчителів фізичного виховання значно підвищився. До найбільш важливих напрямів наукових досліджень у галузі фізкультурно-педагогічної освіти в Україні належать:

- організаційно-педагогічні аспекти системи підготовки фахівців [62; 654; 728];
- багаторівнева підготовка фахівців у галузі ФКіС [94; 208; 345];
- інноваційні процеси і технології підготовки фахівців галузі ФКіС [102; 322; 579];
- особистісно орієнтована підготовка майбутніх фахівців [236; 641];
- розроблення окремих складових професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичного виховання [100; 159; 226; 267; 283; 502; 611; 613; 721; 745];

- допрофесійна робота з підготовки майбутніх учителів фізичного виховання [360; 447; 606];
- використання національних традицій у системі підготовки фахівців фізичної культури і спорту [82; 84; 85; 98; 459; 525; 657; 700].
- виховна робота зі студентами галузі ФКіС [414; 530];
- удосконалення методики підготовки вчителів фізичного виховання [339; 471; 476; 698; 723; 725];
- розроблення психолого-педагогічних засад професійної освіти в галузі [10; 166; 259];
- оновлення змісту спортивно-педагогічної підготовки [199; 425; 699];
- формування професійної готовності та професійної компетентності професійної готовності вчителя [104; 160; 269; 463; 604; 702; 706];
- формування педагогічної майстерності [394; 477; 570];
- формування професійної культури і творчості майбутнього вчителя [238];
- упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчання [129; 167; 178; 277; 279; 675];
- удосконалення системи самостійної роботи студентів [432; 455];
- підготовка студентів до науково-педагогічної роботи [71; 319];
- удосконалення системи контролю й управління освітнім процесом [29] тощо.

Зростання ролі фізичної культури і спорту, конкретизація завдань, що стоять перед фізкультурним рухом, наполегливо вимагають удосконалення організаційної структури управління розвитком фізичного виховання на основі наукового підходу та цілеспрямованого використання законів соціального й економічного розвитку суспільства, специфічних закономірностей фізичної культури [325], а також закономірностей і принципів навчання та виховання. Б. Курдюков та інші науковці наголошують, що оволодіння основами методик викладання є провідним компонентом підготовки студентів ВНЗ галузі ФКіС зі спортивно-педагогічних дисциплін [336].

Проте, цілісної, досконалої концепції соціального та професійного становлення творчої особистості педагога в галузі ФКіС до нинішнього часу не має. Тому, за результатами досліджень Е. Вільчковського [100] та інших науковців, значна частина вчителів фізичного виховання не володіє сучасною методикою вдосконалення рухових здібностей учнів і не пов'язує їхній фізичний розвиток із засвоєнням техніки виконання вправ. Викликає занепокоєння обмежений арсенал форм і методів фізичної підготовки, невміння та небажання вчителів використовувати новітні технології фізичного виховання та розвитку учнів.

Щоб домогтися розвитку галузі фізичної культури і спорту, необхідно не лише усвідомлювати, яких кінцевих результатів ми хочемо досягти, а й всебічно передбачити конкретні кількісні та якісні ресурси цього процесу, соціально-педагогічні та організаційно-методичні умови його успішного перебігу в певний період з урахуванням соціальних та економічних змін. У зв'язку з цим виключно актуального значення набуває процес вдосконалення підготовки фахівців (передусім – вчителів і викладачів фізичного виховання), які спроможні вирішувати ці завдання, володіють високим рівнем особистісних якостей і професійних здібностей, професійно-значущими вміннями та навичками, мають глибокі знання з фаху [456, с. 14]. Отже, цілеспрямоване оздоровлення нації, підготовка сучасних, висококваліфікованих і витривалих, конкурентоспроможних фахівців вимагає посиленої уваги до особистості майбутнього вчителя фізичного виховання, максимального розкриття його задатків, обдарованості, прагнень.

У наукових дослідженнях у галузі ФКіС (М. Віленський [95; 97], В. Столяров [635], Л. Сущенко [641], Г. Хозяїнов [687], Б. Шиян [725; 726] та ін.) ретельно проаналізована проблема вищої фізкультурно-педагогічної освіти та виявлено такі її недоліки [710, с. 80]:

- 1) фізичне виховання спрямовується переважно на розвиток рухових функцій і практично відсутня орієнтація на розвиток особистості учнів;
- 2) побудова навчальних занять розроблена за аналогією з тренувальними заняттями зі спортивної практики;

3) відсутні цільові установки на формування в особистості здібностей і прагнення до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти;

4) теорія фізичного виховання обмежено розглядає педагогічні компетенції виключно як сферу практичної діяльності, не розуміючи педагогіку як теорію, що систематизує практику.

Тобто, до недавнього часу основною метою роботи вчителя фізичного виховання вважалися завдання всебічного фізичного вдосконалення учнів, тому в системі підготовки майбутніх вчителів панував утилітарний, технократичний підхід. Головною вважалася підготовка вчителя до виконання його професійних обов'язків, тобто роботи з реалізації завдань фізичного вдосконалення школярів. Відповідним чином будувалася підготовка вчителів фізичного виховання у ВНЗ, що мала на меті передусім формування професійних знань, умінь і навичок [710, с. 88-89].

Перехід до гуманітарно орієнтованої концепції фізичного виховання не зводиться лише до збільшення обсягу академічних годин, а потребує якісно нових цільових установок у підготовці майбутніх вчителів фізичного виховання, нових принципів відбору та систематизації змісту їхньої професійної освіти, заснованих на особистісно орієнтованому підході до навчання [96]. Результативність і спрямованість процесів виховання і розвитку особистості значною мірою визначається не лише тим, що вивчається, а й тим, як вивчається.

Формування педагога – багатоетапний процес. Він розпочинається ще до вступу абітурієнта в педагогічний ВНЗ і не завершується з його закінченням. Кількісні та якісні характеристики професіоналізації особистості педагога відрізняються на різних стадіях його професійного становлення: на етапі допрофесійної підготовки, на стадії професійно-педагогічного навчання і на стадії самостійної професійної діяльності. Між цими етапами реалізуються принципи безперервності та наступності, що відображають загальну динаміку і напрям розвитку особистості майбутнього вчителя фізичного виховання.

Підготовка вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС потребує нових підходів і комплексного вдосконалення, що передбачає оновлення змісту, за-

стосування нових ефективних технологій, безперервного моніторингу якості навчання тощо. Вважаємо доречним зауважити, що посилення гуманітарної спрямованості сучасної фізкультурно-педагогічної освіти веде до підвищення значущості загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання у ВНЗ, оскільки лише в цьому випадку забезпечується реальне реформування системи освіти у галузі ФКіС, її перехід до гуманістичної освітньої парадигми. Пошук нових шляхів організації підготовки вчителів фізичного виховання, заснованих на синергетичному, системному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, полісуб'єктному, технологічному, інтегративному, компетентнісному, інноваційному та інших підходах (підрозд. 1.2), вимагає від системи вищої фізкультурно-педагогічної освіти змін не лише в цілях, засобах, методах і формах підготовки, а також і реформування її змісту, що необхідно для формування педагогічно компетентної особистості вчителя фізичного виховання, спрямованої на творчу освітню діяльність та досягнення вершин педагогічної майстерності. Демократизація та гуманізація освітнього процесу в сучасній школі визначає потребу, передусім, нового педагогічного мислення вчителя фізичного виховання [502, с. 12].

Водночас, переважна більшість дослідників галузі ФКіС (зокрема, В. Огульчанський [456], В. Папуча [477]), навіть досліджуючи формування педагогічної майстерності, зосереджуються на вивченні дисциплін професійно-спортивної підготовки у ВНЗ. Натомість у виконаному під нашим керівництвом дослідженні Т. Матвійчук основна увага присвячена цілеспрямованому розвитку педагогічної майстерності студентів ВНЗ галузі ФКіС у процесі вивчення професійно-педагогічних дисциплін [395]. В. Папуча констатує потребу забезпечення тривалої та інтенсивної взаємодії студентів із педагогами-майстрами обраного фаху. На його погляд, розширення засобів формування педагогічної майстерності учителів фізичного виховання «має відбуватися за рахунок використання потенціалу театральної й спортивної педагогіки через запровадження спеціальних вправ артистичної, риторичної та кінестетичної спрямованості» [477, с. 11]. Однак, на наше переконання, можливості загальнопедагогічних дисциплін у цьому аспекті є значно потужнішими. Безперечно, ці дисципліни мають значний потенціал в осо-

бистісному та професійному розвитку, тому їх доцільно розглядати як основний засіб уведення студентів у світ педагогічної професії та подальшої безперервної підготовки майбутнього вчителя впродовж усього навчання. На цих позиціях, ґрунтуючись на всебічному аналізі методологічних і психолого-педагогічних аспектів професійної підготовки у галузі фізичної культури і спорту, Т. Матвійчук ґрунтовно розкрила проблему вдосконалення професійної підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту, вчителів фізичного виховання шляхом формування їхньої педагогічної майстерності у процесі вивчення психологічних і педагогічних дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС [395].

В. Савченко обґрунтувала шляхи розвитку професійної майстерності вчителів фізичної культури в початковій школі за допомогою запровадження в курсову перепідготовку інститутів післядипломної педагогічної освіти тренінгової методики [570]. Такий підхід, що співпадає з позицією провідних фахівців, доцільно використовувати і в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС. У публікаціях О. Скляр зроблено наголос на творчому підході до розв'язання проблемних завдань у процесі вивчення педагогічних дисциплін, враховуються чинники, що впливають на вдосконалення професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя [590, с. 46-47]. Н. Пфейфер дослідила становлення професійно-педагогічного потенціалу фахівця в галузі фізичної культури і спорту як сукупності його реальних і перспективних можливостей, необхідних для реалізації змісту освіти і діяльній позиції, спрямованої на творче самовираження та професійне самоствердження [542, с. 24-25; 543].

Розглядаючи формування в майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту професійно-педагогічної позиції, О. Конєєва розуміє її як базовий особистісний орієнтир, що визначає успішність оволодіння методами професійно-педагогічної діяльності. Професійно-педагогічна позиція розглядається як складова готовності до педагогічної діяльності, професійної компетентності, професійної спрямованості та особистісно значущих якостей вчителя фізичного виховання [293]. Досліджуючи професійну підготовку вчителя фізичного виховання, О. Шабаліна слушно відзначає, що разом із засвоєнням загальнопедагогічних знань здійснюється

формування педагогічного світогляду і методологічного мислення, педагогічної спрямованості особистості, ціннісного ставлення майбутнього вчителя до освітньої діяльності [710, с. 108].

Дослідження Н. Зубанової [236] переконливо доводять, що необхідною складовою освітнього процесу вищої педагогічної освіти, котрий забезпечує цілеспрямоване управління становленням особистості вчителя, детермінує інтеграцію навчальних дисциплін та оптимізацію процесу професійної підготовки є формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутніх учителів фізичного виховання. Система формування професійної педагогічної спрямованості студентів факультетів фізичного виховання була предметом дослідження В. Видріна [117], М. Карченкової [269], Б. Шияна [727] та ін.

Отже, підсумовуючи аналіз провідних напрямів дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання, можемо стверджувати, що забезпечення студентів у процесі навчання комплексом педагогічних компетентностей є однією з основних вимог підвищення якості професійної підготовки випускників ВНЗ галузі ФКіС. Водночас, узагальнюючи результати найбільш вагомих наукових розвідок, можемо стверджувати, що формування та розвиток професійної компетентності та педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання має відбуватися не спонтанно, а у процесі ефективного професійно спрямованого навчання психологічних і педагогічних дисциплін.

З таких позицій доцільно виходити у процесі модернізації професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури. У зв'язку з цим виникає необхідність теоретичного осмислення цілісної системи формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури у ВНЗ, що враховує специфіку їхньої професійної діяльності та відповідає сучасним вимогам до підготовки педагога, обґрунтування педагогічних умов ефективності нововведень у підготовці вчителів фізичної культури, а також моделювання цієї системи.

1.4 Дефінітивний аналіз базових понять дослідження

Питання осмислення й обґрунтування наукових засад унормування, узгодження й уніфікації психолого-педагогічної термінології мають надзвичайно важливе значення. Педагогіка, як і всі інші науки, має свій понятійний апарат – систему педагогічних понять і категорій, що відображають основні сторони, властивості та зв'язки освітніх явищ, відображають наукові знання, узагальнення та педагогічний досвід у різних галузях, упровадження Національних рамок кваліфікацій і Національної стандартної класифікації освіти.

Основні педагогічні поняття детально розроблені науковцями [53; 99; 140; 200; 286; 531], однак їх тлумачення залишаються не завжди однозначними. Тому вважаємо за доцільне розглянути сутність найбільш важливих із них у контексті дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ. Понятійну базу нашої роботи складають такі загальнопедагогічні поняття, як *фізична культура, виховання, освіта, мета, завдання, принципи, зміст, засоби, методи, форми організації, технології та методики навчання і виховання особистості*, а також основні поняття теорії фізкультурної освіти. Зосередимося на цих категоріях, з'ясувавши сутність того чи іншого терміна на основі найбільш істотних сторін, властивостей і ознак певного об'єкта чи явища. Це дозволить полегшити обґрунтування й усвідомлення проблем, глибше проникнути в їх сутність і підійти до їх практичного розв'язання.

Найбільш широким, збірним і багатогранним у нашій роботі є поняття ***фізична культура*** – складова загальної культури суспільства, спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості. Відповідно до Закону України «Про фізичну культуру і спорт», «фізична культура – діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, передусім фізичного, розвитку та ведення здорового способу життя. Фізична культура має такі напрями: фізичне виховання різних груп населення, масовий спорт, фізкультурно-спортивна реабілітація» [220]. Водночас, відзначимо, що з'явилися нові підструктури: адаптивна

фізична культура, професійно-прикладна фізична культура, заняття екстремальними фізичними вправами.

У навчально-науковій літературі існує кілька десятків різних визначень категорії «фізична культура». Серед багатьох трактувань ми виділили такі: частина культури людства або засіб гармонійного розвитку людини (І. Бердніков, А. Магльований, В. Волков, Л. Матвєєв, К. Рубчевський) в контексті феномену єдності фізичного та духовного, формування культури рухів і культури тіла; творча діяльність із засвоєння минулих і створення нових цінностей у царині фізичного розвитку, оздоровлення та виховання людей (Ю. Євсєєв); частина матеріальної та духовної діяльності або її продукт, що пов'язані з історією суспільства та виявляються в удосконаленні рухових здібностей людини (Л. Кун); діяльність, спрямована на дослідження фізичної досконалості особистості (Ю. Кісліцин, А. Сальніков); навчальна дисципліна, предмет, педагогічно організований процес передання та засвоєння цінностей фізичної культури в межах системи освіти та виховання (Л. Матвєєв, В. Волков, В. Загоруйко).

Фізична культура – це сукупність досягнень суспільства у створенні та використанні засобів удосконалення фізичного стану людей. Водночас, фізична культура є продуктом суспільного життя людства, засобів виробництва. У кожній історичній формації за своєю цілеспрямованістю і змістом вона історично змінюється відповідно до змін у різних сторонах життя суспільства – економіці, політиці, науці та мистецтві [526]. Сучасні уявлення про фізичну культуру особистості не обмежуються поняттям здоров'я, розвитку фізичних якостей, морфофункціональних можливостей організму та руховими навичками. Важливими компонентами формування та розвитку фізичної культури стають знання в галузі ФКіС, світогляд, система цінностей, потребнісно-мотиваційна сфера особистості, а головне – діяльнісний аспект реалізації на практиці фізкультурних цінностей [34].

Впливаючи на біологічну сферу людини, діяльність у сфері фізичної культури неминуче впливає на інтелектуальну, емоційну, духовну сфери особистості з огляду на їх єдність і взаємозумовленість. З матеріальною культурою фізична культура пов'язана процесом рухової діяльності, що є її головним змістом, який ма-

теріалізується у фізичних якостях людини. Крім того, вона опирається на матеріальну базу (спортивний інвентар, майданчики, зали, спортивні палаци, басейни та ін.). З духовною культурою фізична культура пов'язана наукою, спортивною етикою, естетикою. Таким чином, характеризуючи фізичну культуру, необхідно розглядати різні аспекти: *діяльнісний*, що охоплює рухову активність у вигляді фізичних вправ з різних видів спорту, спрямованих на формування необхідних людині рухових умінь і навичок, розвиток життєво та професійно важливих фізичних якостей, оптимізацію здоров'я та працездатності; *предметно-ціннісний*, представлений матеріальними (матеріально-технічні засоби) і духовними (наукові знання, методи) цінностями, створеними суспільством для забезпечення ефективності фізкультурної підготовки; *результативний* аспект характеризується сукупністю корисних результатів використання фізичної культури, які виражаються в оволодінні людиною її цінностями, досягненні високого рівня фізичної досконалості та дієздатності; *функціонально-забезпечувальний*, представлений створеними та використовуваними суспільством специфічними засобами, методами і технологіями, що дозволяють оптимізувати фізичний розвиток і забезпечити належний рівень фізичної підготовленості людей [323].

Фізичне виховання різних груп населення – а) напрям фізичної культури, пов'язаний з процесом виховання особистості, набуттям нею відповідних знань і вмінь використання рухової активності для всебічного розвитку, оздоровлення та забезпечення готовності до професійної діяльності й активної участі в суспільному житті; б) «складова частина загального виховання, соціально-педагогічний процес, спрямований на зміцнення здоров'я й загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та умінь», що здійснюється в єдності з розумовим, моральним, трудовим і естетичним вихованням [140, с. 345]; педагогічний процес, спрямований на морфологічне та функціональне вдосконалення організму людини, формування та поліпшення її основних життєво важливих рухових навичок, умінь і пов'язаних з ними знань [526]; спеціалізований педагогічний процес цілеспрямованого систематичного впливу на людину фізичними вправами, при-

родними силами, гігієнічними факторами з метою зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, удосконалення морфологічних і функціональних можливостей, формування і поліпшення основних життєво важливих рухових навичок, умінь і пов'язаних з ними знань, забезпечення готовності людини до активної участі в суспільному, виробничому та культурному житті [652].

Серед основних цілей фізичного виховання – сприяння загальному гармонійному фізичному та психічному розвитку (інтелектуальному, емоційному, поведінковому, соціальному, а також тілесному та руховому), виховання морально-вольових якостей, задоволення потреб у рухах та іграх. Інколи формулюються такі цілі та завдання, як опанування основ популярних видів спорту, формування вмінь приймати самостійні рішення, сприяння зміцненню фізичного здоров'я і загального емоційного стану, поліпшення якості життя. Інші значущі завдання фізичного виховання – залучення дітей і молоді у спортивну діяльність, опанування таких рухових навичок, як біг, стрибки, повзання, лазіння, підйом і перенесення вантажу, метання, рівновага, захист, оволодіння дрібною моторикою і цим розвиток здібностей до дії і пристосування до навколишнього світу, в якому посилюються процеси урбанізації та індустріалізації. Якісно організоване фізичне виховання як ніколи значуще в сьогоденні суспільстві, гарантує засвоєння таких способів поведінки, як дії безпеки, пересування, плавання тощо. Фізичне виховання також допомагає понизити внутрішню напругу, сприяє виробленню естетичної культури людини [149, с. 44-45].

Фізичне виховання є основним засобом реалізації завдань, які, відповідно до Закону «Про фізичну культуру і спорт» [220], стоять перед фізкультурним рухом України. Ці завдання конкретизовані Цільовою комплексною програмою «Фізичне виховання – здоров'я нації» [697] та Національною доктриною розвитку фізичної культури і спорту [435]. Найсуттєвішим результатом повноцінного фізичного виховання є готовність кожного члена суспільства взяти на себе відповідальність за власний фізичний стан і здоров'я [323].

Складова фізичного виховання – *фізична підготовка*, що полягає у формуванні рухових умінь і навичок людини, розвитку її фізичних якостей і здібностей з

урахуванням особливостей професійної діяльності [220]. Цей термін дає змогу підкреслити прикладну спрямованість фізичного виховання стосовно до певної діяльності, що потребує фізичної підготовленості. **Фізична (фізкультурна) освіта** – це засвоєння людиною в процесі навчання системи раціональних способів керування своїми рухами, необхідних в житті сукупності рухових умінь, навичок і пов'язаних з ними знань, що має вагоме значення для раціонального використання людиною своїх фізичних можливостей і кондицій у життєдіяльності. Запровадив цей термін П. Лесгафт, вважаючи, що фізичне виховання як педагогічний процес має на меті не лише зміцнення фізичних сил людини, а й накопичення специфічних знань, формування вмінь і навичок [350].

До основних понять освіти в галузі ФКіС [379, с. 119] додамо:

– фізичний розвиток – процес зміни індивідуальних природних морфофункціональних властивостей організму впродовж життя людини під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів;

– фізична працездатність – потенційні можливості особистості виконувати фізичне зусилля без зниження заданого рівня функціонування організму;

– фізична досконалість – історично зумовлений ідеал фізичного розвитку та фізичної підготовленості людини, оптимально відповідний вимогам життя;

– спорт – специфічна форма культурної діяльності людини і суспільства, спрямована на розкриття рухових можливостей людини в умовах суперництва.

Оскільки «фізичне виховання є головним напрямом впровадження фізичної культури і становить органічну частину загального виховання, покликану забезпечувати розвиток фізичних, морально-вольових, розумових здібностей і професійно-прикладних навичок людини», вважаємо доцільним педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, які здійснюють фізичне виховання та відповідну підготовку учнів і проводять уроки фізичної культури, називати *вчителями фізичного виховання*. Фізичне виховання, як і виховання в цілому, є процесом розв'язання певних освітньо-виховних завдань, що характеризується всіма загальними ознаками педагогічного процесу. Мета фізичного виховання полягає у всебічному розвитку фізичних і духовних сил, здібностей людини в аспекті фор-

мування фізичної культури особистості та її видів (у процесі її всебічного та гармонійного розвитку, на основі задоволення різноманітних потреб), що мають істотне значення в його життєдіяльності та в суспільстві загалом [441]. Неоднозначності понятійно-термінологічного і теоретичного характеру пояснюються поліфункціональністю та міжгалузевим характером фізичної культури, невизначеністю наукових уявлень внаслідок невирішеністю окремих фундаментальних аспектів теорії та практики фізичного виховання, недосконалістю класифікації різних спеціальностей галузі ФКіС за професійними ознаками.

Система *вищої освіти в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС)* призначена готувати висококваліфікованих фахівців для навчальної, виховної та оздоровчої діяльності з різними групами населення [220; 435], передусім – учнями загальноосвітніх шкіл і учнівською молоддю. На слушну думку Г. Шамардіної, в системі фізкультурної освіти здійснюється перехід від традиційного досвіду (у вигляді розвитку рухових фізичних здібностей, умінь, навичок і якостей) до усвідомлення, опанування та створення людиною різноманітних духовних цінностей фізичної культури (культура мислення, уяви, почуття художнього образу тощо) стосовно до розвитку його тілесності як фундамент власної культури особистості, якій притаманна свідомо діяльність [711, с. 102].

Різнманітні установи й організації галузі ФКіС здійснюють специфічні функції, пов'язані із задоволенням різноманітних потреб фізкультурно-спортивної спрямованості людей різного віку, інтересів і матеріальних можливостей (передусім оздоровчі, освітні, видавничі послуги); професійне забезпечення виробничого процесу галузі досягається багаторівневою системою підготовки кадрів, що надається середніми і вищими навчальними закладами, післядипломною освітою та різними формами підвищення кваліфікації; управління галуззю виконує система органів виконавчої влади державного, регіонального та місцевого рівнів, що розробляють стратегію розвитку фізичної культури і спорту й несуть відповідальність за їх реалізацію [494]. Загалом нині в Україні підготовка фахівців за напрямом «Фізичне виховання» здійснюється більше ніж у 35 вищих навчальних закладах [225, с. 117].

Аналіз поняття «професійна підготовка в галузі ФКіС» виявив такі основні розуміння цього феномену: процес забезпечення якісно нового рівня професійно орієнтованої підготовки, в тому числі педагогічної, у ВНЗ; значущий компонент структури особистості та професійної діяльності майбутнього фахівця, вчителя; інтегративна якісна характеристика фахівця, що є складною динамічною системою професійно важливих якостей особистості, які визначають успішність виконання професійних обов'язків.

Діяльність суб'єктів галузі фізичної культури і спорту спрямована на забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, насамперед фізичного, розвитку та ведення здорового способу життя. Професійна діяльність учителя фізичного виховання – цілісний феномен, що включає дві сторони: праця фізична та праця розумова, тісно пов'язані між собою з огляду на єдність розв'язуваних завдань. Результати досліджень дозволяють зробити висновок про те, що чим більше розвинена когнітивна система, тим глибше особистість аналізує й диференціює свої рухи і, отже, тим краще засвоюються і запам'ятовуються рухові структури [218]. Отже, підготовка студентів ВНЗ галузі ФКіС – майбутніх учителів до професійної діяльності охоплює: усвідомлення мети і завдань виховання гармонійно розвинутої особистості, знання психолого-біологічних характеристик людини з урахуванням вікових і статевих особливостей, оволодіння методами педагогічних досліджень, принципами і методами навчання та виховання, формування моральних якостей особистості педагога (гуманність, сумлінність, толерантність, добросовісність тощо), а також здатності до творчого мислення, креативності в діяльності [266]. Тому, з урахуванням змісту поняття «професійна підготовка», професійну підготовку майбутніх учителів фізичного виховання розглядатимемо як:

– неперервний процес набуття студентами необхідного рівня освіченості (одержання знань, напрацювання вмінь і навичок, розвиток професійно і соціально значущих якостей, формування ціннісних орієнтацій і первинного досвіду діяльності, що забезпечує готовність до виконання трудових функцій);

– створення науково-педагогічними працівниками й адміністрацією ВНЗ відповідного освітнього середовища та належних умов для цілеспрямованого фор-

мування і розвитку в майбутніх фахівців сукупності компетентностей, що визначають здатність до професійної діяльності;

– результат освітнього процесу – професійну підготовленість випускників до фахової діяльності (професійну компетентність) [457, с. 108].

Як бачимо, нині поняття «підготовка» характеризується термінами «готовність» і «компетентність». Незважаючи на те, що ці поняття вже тривалий час застосовуються дослідниками, у багатьох роботах у них вкладається різний зміст. З огляду на це, дамо своє стисле пояснення їх використання, якого дотримуватимуся в подальшому науковому пошуку.

У психолого-педагогічній літературі для характеристики здатності людини до певної діяльності користуються поняттям «*готовність*». Н. Кузьміна [326] готовність до професійної педагогічної діяльності тлумачить, як складне соціально-психологічне явище, що охоплює комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості та систему професійно-педагогічних знань, умінь і навичок.

Інші науковці інтерпретують готовність як якісний показник саморегуляції особистості на фізіологічному, психологічному, соціальному рівнях проходження процесів, якими визначається поведінка людини [194]. Учені вважають, що готовність – це вибіркова прогностична активність особистості на стадії її підготовки до діяльності, котра починається з моменту визначення мети на основі усвідомлення потреб і мотивів та розвивається відповідно до визначених особистістю плану, установок, загальних моделей подальших дій, що втілюються в предметні дії й відповідають чітко визначеним засобам і способам діяльності [108, с. 23].

У педагогіці під час дослідження різних видів діяльності за основу беруть характеристику готовності як складника структури, до змісту якої входять мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти [194]. Готовність майбутніх фахівців фізичного виховання до професійної діяльності характеризується вченими як цілісний прояв особистості, комплекс необхідних знань, умінь і здібностей, результат професійної освіти та виховання, соціальної зрілості особистості, компонентами якої виступає психологічна, науково-теоретична, практична, фізична й психофізична готовність [460]. Науковці, котрі

займаються дослідженням питання професійної підготовки вчителів, розглядають професійну готовність «як інтегративне стійке утворення, що виявляється на основі сформованості потреб і здібностей та характеризується соціально-нормативним рівнем суспільних відносин у систему функцій індивіда, що визначає його ставлення до діяльності та її результативність» [108, с. 23-24].

Тривалий час науковці сперечалися щодо трактування термінів «компетентність» і «компетенція». Погоджуємося з думкою В. Лугового про доцільність закріплення за першим поняттям особистісних якостей людини, а за другим – її повноважень [367, с. 14]. У нашому дослідженні застосовуватимемо ці поняття відповідно до Енциклопедії освіти, в якій компетенції – «це відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, котра необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат». Наслідком набуття компетенції є компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [56, с. 409]. Поняття «компетенції» нині широко застосовується в освітніх програмах для визначення академічних і професійних кваліфікацій фахівця.

Засновник психологічної теорії компетентності Дж. Равен, оперуючи поняттям «компетентності, як сукупності компетенцій», підкреслює їх чисельність і виокремлює в їх структурі два компонента: загальну компетентність (цінності, мотивація, поведінка) та компетентність для успішної самореалізації в соціумі незалежно від професійної діяльності [770]. За сферою застосування компетенції доцільно поділити на загальні, професійні, психологічні, соціально-психологічні, комунікативні, рефлексивні тощо [242]. В Європейському союзі особливого значення надається п'яти видам компетенцій: соціальній, комунікативній, когнітивній, соціально-інформаційній, професійній.

Розглядаючи типологію компетенцій, науковці передусім виокремлюють так звані ключові (надпрофесійні) – міжкультурні та міжгалузеві знання, вміння та здібності, необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в різноманітних співтовариствах [232], що поділяють на: навчальні, дослідницькі, комунікативні тощо. Ключові компетенції забезпечують універсальність діяльності та не можуть

бути спеціалізованими. На думку О. Пометун, в освіті систему компетентностей складають: ключові, загальногалузеві та предметні [516, с. 64]. Безперечно, необхідно особливо виокремити професійні компетентності – готовність і здатність доречно діяти у відповідності з вимогами справи, методично, організаційно та самостійно розв’язувати завдання та проблеми, а також самостійно оцінювати результати своєї діяльності [769].

С. Шишов визначає *професійну компетентність* як загальну здатність фахівця мобілізувати у професійній діяльності свої знання, вміння, а також узагальнені способи виконання дій [722, с. 262]. Фахівець виявляє свої компетентності лише в діяльності, в конкретній ситуації. Таким чином, концепція компетентності передбачає включення людини в загальний світ культурних цінностей, в якому вона реалізує себе як фахівець, професіонал, при цьому з вузької сфери ефективності особистість виходить у широкий простір культури [13].

А. Маркова визначає поняття «професійна компетентність педагога», як єдність професійних знань, умінь і психологічних якостей, які забезпечують високий рівень їхньої професійної діяльності [384], єдність теоретичної та практичної готовності педагога до професійної діяльності [593, с. 125], знання навчально-виховного процесу, актуальних проблем педагогіки та психології, а також вміння застосувати ці знання в повсякденній роботі [637, с 44-45].

Під *професійною компетентністю вчителя фізичного виховання* розуміють інтегративний стан його особистості, якому притаманні високий рівень теоретичної, методичної, практичної та психічної готовності до виконання професійно-педагогічної діяльності відповідно до кваліфікаційних вимог, а також сформованість особистісних якостей педагога та здатність до прояву соціально-педагогічної активності [706]. Відповідно до поглядів науковців, формування та розвиток професійної компетентності виражається в здатності та вміннях фахівця фізичного виховання діяти самостійно і відповідально в освітньому просторі [331].

Нині превалує така думка щодо видів компетентностей: *ключові*, необхідні для одержання нових знань і адаптації набутих до нових вимог і ситуацій, особистісної адаптації до ситуації, що змінюється, на ринку праці (інтелектуальні, соціа-

льні й міжособистісні, підприємницькі); *наскрізні*, спрямовані на взаємодію з різними елементами професійного середовища; *професійні*, що стосуються конкретної технології трудової діяльності [172, с. 17-18]. Уважаємо такий розподіл достатньо переконливим і доречним.

С. Рубінштейн та інші науковці визначають спрямованість як систему стійких, провідних мотивів, зумовлених ціннісними орієнтаціями і ставленнями особистості [561, с. 195], як систему домінуючих потреб, інтересів, схильностей, переконань, ідеалів, світогляду, що визначає поведінку особистості в мінливих зовнішніх умовах. Звідси, *професійна спрямованість* – це розуміння і внутрішнє прийняття особистістю цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних із нею інтересів, установок, переконань і поглядів, що є показниками рівня її сформованості. Вона характеризується стійкістю / нестійкістю, домінуванням соціальних / вузько особистісних мотивів, з далекою / близькою перспективою [533]. Е. Зеєр визначає професійну спрямованість як одну з найважливіших характеристик особистості, що дозволяє прогнозувати її майбутнє та зумовлює смислову єдність активного, цілеспрямованого розвитку особистості [233, с. 27]. Р. Гуревич і А. Коломієць наголошують, що «оскільки професійна спрямованість регулює цілісний процес навчання і виховання, то стратегічним орієнтиром здійснення її в навчально-виховному процесі є формування професійної спрямованості особистості» [153, с. 52]. Отже, професійна спрямованість – інтегрована якість особистості, що виявляється у вибіркового та вмотивованого ставленні студента до майбутньої професійної діяльності відповідно до його покликання та ідеалів.

Освіта висуває нині підвищені соціальні вимоги до особистості вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії та навчально-виховного процесу і його професійної діяльності. Педагогічна освіта покликана водночас розв'язувати два взаємопов'язаних комплекси завдань: по-перше, сприяти соціальному розвитку особистості майбутнього педагога (його фундаментальній загальнокультурній, моральній і громадянській зрілості) та, по-друге, допомагати йому в професійному становленні та спеціалізації в освітній діяльності. Педагогічна освіта пов'язана з

розвитком загальноосвітньої школи і поширенням освіти. Кожен етап розвитку освіти потребує адекватних змін у системі підготовки педагогів [205, с. 646].

Педагогічна діяльність – це складний багатофакторний процес виконання системи дій для виконання різних навчально-виховних завдань. Тому підготовка до педагогічної діяльності становить цілісну багатосторонню динамічну систему, що функціонує відповідно до завдань, принципів підготовки спеціалістів [1, с. 44]. Зокрема, теоретична підготовка в системі вищої фізкультурно-педагогічної освіти передбачає змістове та процесуально-методичне забезпечення. Перше пов'язане з визначенням інформаційного змісту знань, інше – з дидактичним моделюванням та управлінням процесу формування пізнавальних структур [689].

У нашому дослідженні основна увага присвячена *загальнопедагогічній підготовці* вчителя фізичного виховання. Істотне значення цієї складової підготовки відображено в Державному стандарті вищої освіти і навчальних планах підготовки вчителів фізичного виховання (6.010201 «фізичне виховання») [124]. Загальнопедагогічна підготовка вчителя – це об'єктивне соціально-педагогічне явище, спеціально організований процес навчання (викладання й учіння), засвоєння майбутніми педагогами професійних знань, вироблення відповідних умінь і навичок; формування позитивних соціальних і пізнавальних потреб самовиховання та самореалізації. Це процес послідовного опанування студентами змісту дисциплін педагогічного циклу в єдності їх теорії та практики, а також – сукупний підсумок, що репрезентує сформовані загальнопедагогічні вміння та навички майбутнього вчителя й забезпечує оволодіння засадами педагогічної діяльності [163, с. 17]. Тобто, загальнопедагогічна підготовка майбутнього учителя фізичного виховання – процес і результат вивчення педагогічних (психолого-педагогічних) дисциплін і проходження педагогічної практики, коли відбувається формування професійно-педагогічної компетентностей майбутнього вчителя та його готовності до освітньої діяльності зі школярами у ЗНЗ як основної мети професійно-педагогічної підготовки. Структурними компонентами загальнопедагогічної підготовки виступають навчально-пізнавальна, практична і самостійна практична діяльність. Загальнопедагогічна підготовка забезпечує студентам наукове пізнання й оволодіння

педагогічною діяльністю, закладає загальнотеоретичний фундамент для подальшої самоосвіти та підвищення кваліфікації вчителя.

Як авторитетно зауважує Н. Ничкало, сучасною тенденцією розвитку педагогічної науки нині є невинна диференціація педагогічних знань [445]. Зокрема, самостійною галуззю педагогічної науки, що розробляє теоретичні основи формування особистості в умовах і під впливом фізкультурно-спортивної діяльності є *педагогіка фізичної культури*. Передумовами її виокремлення в самостійну галузь науки про виховання є власні теоретико-методологічні засади, педагогічні традиції в галузі фізичної культури і спорту, прогресивні тенденції освітнього процесу в її межах, вихід знань про педагогічні закономірності фізкультурно-спортивної діяльності за межі фізичного виховання та своєрідні методичні підходи, що кардинально відрізняють її принципи від загальнопедагогічних. Педагогіку фізичної культури визначають як «науку про закономірності становлення підростаючого покоління в процесі фізичного розвитку, управління цим розвитком відповідно до їхніх можливостей, потреб суспільства і держави» [489, с. 8].

Педагогічна технологія – це адекватна потребам і можливостям особистості та суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система особистісного та професійного розвитку і саморозвитку людини в навчальному закладі, що, внаслідок усвідомлених раціональних дій педагога за наявності необхідних ресурсів і відповідних зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує якісну реалізацію визначеної освітньої мети. Ця технологія може бути успішно ефективно відтворена та ефективно застосована педагогом з належним рівнем майстерності [493, с. 18]. Р. Гуревич розглядає педагогічну технологію як «комплексну інтегративну систему, що містить упорядковану множинність операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілевизначення, змістовні інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, здобуття професійних умінь і формування особистісних якостей учнів, визначених цілями навчання» [156, с. 23]. В. Сластьонін подає таке визначення: «Педагогічна технологія – це впорядкована сукупність дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення результату, котрий прогнозується у змінюваних умовах

освітньо-виховного процесу. Технологія – це педагогічна діяльність, що максимально реалізує в собі закони навчання, виховання та розвитку особистості й тому забезпечує її кінцеві результати» [597].

Отже, педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, що застосовуються в навчанні, і як реальний процес навчання [576]. У загальнопедагогічному розумінні вона характеризує цілісний освітній процес з його метою, змістом і методами навчання; окрема педагогічна технологія – сукупність методів і засобів для реалізації визначеного змісту навчання в межах одного предмету, шлях засвоєння навчального матеріалу з конкретної дисципліни, теми, питання в її межах; локальна технологія призначена для розв'язання часткових дидактичних завдань; персонал-технологія присутня в досвіді педагогів-новаторів. Тут зауважимо, що діяльність новаторів у багатьох випадках є настільки персоніфікованою, що її важко, а інколи неможливо, тиражувати. Водночас, більшість науковців схиляються до думки, що технологія має бути побудованою так, щоб кожен викладач міг її застосувати. На відміну від методики, технології тяжіють до деперсоніфікації, а їх арсенал визначає рівень педагогічної майстерності конкретного вчителя.

Незважаючи на те, що проблема *педагогічної майстерності* вже досить давно поставлена у вітчизняній і зарубіжній науково-педагогічній думці, методика та технології підвищення майстерності вчителів фізичного виховання є однією з актуальних проблем сьогодення. Різноманітні аспекти педагогічної майстерності розкриті у працях А. Астахова [486], Н. Базилевич [491], Т. Дмитренко [491], Ф. Гоноболіна [138], В. Загвязінського [217], І. Зязюна [490; 491], Л. Крамущенко [490], І. Кривонос [490], Н. Кузьміної [327], О. Лавріненка [342], В. Лугового [368], А. Макаренка [378], Л. Рувинського [562], В. Семиченко [578], В. Серікова [580], С. Сисоевої [582], В. Сластьоніна [535], В. Сухомлинського [639], Н. Тарасевич [649], Г. Хозяїнова [688], О. Щербакова [736] та ін.

Видатний український педагог-новатор В. Сухомлинський пов'язував майстерність вчителя, передусім, з уміннями, підкреслюючи значення ґрунтовної предметної та психолого-педагогічної підготовки й особистісних якостей. Великий

гуманіст уважав невичерпною проблемою вдосконалення педагогічної майстерності на основі неперервного духовного зростання вчителя, розширення його знань і культурного рівня [639, с. 74]. О. Щербаков пов'язує майстерність учителя із «синтезом його наукових знань, методичного мистецтва і особистісних якостей» [736, с. 7]. Ю. Азаров вважає, що в діяльності вчителя нарівні важливі особистісні якості (завзятість і наполегливість, здатність входити в нову ситуацію тощо) та професійні вміння і навички, які виявляються в усіляких способах організації освітньої діяльності [5, с. 360]. Таким чином, спрямованість особистості, здібності й особистісні якості є визначальним чинником педагогічної майстерності, професійні знання – її фундаментом, а педагогічна техніка, яка спирається на знання і здібності, пов'язує всі засоби впливу вчителя на учнів [302, с. 10]. При цьому важливою умовою зростання майстерності є творча педагогічна діяльність учителя, заснована на безперервному самовдосконаленні.

За А. Макаренком, педагогічна майстерність заснована «на вмінні, на кваліфікації» педагогічного працівника; на його думку, це – досконале знання навчально-виховного процесу, вміння його побудувати, «привести в рух» [378, с. 294]. Нерідко ж розуміння педагогічної майстерності звужують до вміння й навичок педагогічної техніки, у той час як вони є лише одним із зовнішніх проявів майстерності. Педагогічна майстерність – це сплав особистісно-ділових якостей та професійної компетентності викладача, що формується на основі практичного досвіду, осмисленого з точки зору природи, цілей і технології діяльності [306].

Знаний дослідник педагогічної майстерності та ініціатор упровадження цього науково-практичного напрямку, І. Зязюн розглядає майстерність учителя, як комплекс властивостей, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі, в різних аспектах: як найвищий рівень педагогічної діяльності та вияв творчої активності особистості педагога [490, с. 25].

Неоднозначність тлумачення поняття «педагогічна майстерність» пояснюється його широтою та багатоаспектністю. Аналіз наукових джерел і дослідження особливостей професійної підготовки вчителів фізичної культури дають підстави визначити педагогічну майстерність як «інтегративну характеристику професіона-

лізму вчителя фізичної культури, зумовлену опануванням світоглядних, теоретичних, організаційно-методичних і технологічних засад педагогіки в галузі фізичної культури, спорту та здоров'я людини; засвоєнням умінь і навичок, що дозволяють успішно розвивати ціннісний потенціал фізичної культури та цілеспрямовано використовувати його в освітньому процесі, а також високорозвиненими особистісними якостями (загальнопедагогічною культурою, особистісною зрілістю, індивідуальним стилем, самоактуалізацією), що виражаються в інноваційній, творчій діяльності, педагогічному досвіді, підготовленості до складних ситуацій і вправності в повсякденній навчально-виховній роботі з учнями» [395, с. 71].

Інші науково-педагогічні поняття, важливі для підготовки вчителів фізичного виховання, за потреби будуть розкриті в наступних підрозділах нашої роботи.

Висновки до першого розділу

Нова освітня парадигма детермінує основні тенденції розвитку вищої освіти у галузі фізичної культури і спорту, зумовлює перегляд утверджених підходів у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання шляхом оновлення освітніх стандартів, пошуку шляхів підвищення якості підготовки педагогічних кадрів, модернізації цілей, змісту, форм і методів психолого-педагогічної підготовки, оновлення методичного супроводу й упровадження сучасних технологій, застосування розвивальних методів, інноваційних форм організації навчання. Випускники ВНЗ галузі ФКіС мають бути фахівцями широкого профілю у сфері здоров'я людини, фізичної культури та спорту з фундаментальною педагогічною підготовленістю, що підвищує соціальну мобільність й ефективність їхньої діяльності.

У філософсько-методологічному плані науковими ідеями, які впливають на підготовку фахівців галузі ФКіС, є положення: праксеології як загальної теорії діяльності; філософії гуманістичної освіти; філософії синергетики, що передбачає відкритість, нелінійність і самоорганізацію освітніх систем. У загальнонауковому розрізі основоположними є: принципи об'єктивності, сутнісного аналізу, генетичний, єдності логічного та історичного, концептуальної єдності; психологічні теорії діяльності; системний підхід; теорія управління. В педагогічній площині важ-

ливими є: ідеї, притаманні цілісному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, полісуб'єктному, технологічному, інтегративному, компетентнісному, інноваційному підходам; вимоги загальнопедагогічних закономірностей і закономірностей виховання; дидактичних принципів і принципів виховання. Безпосередньо *підготовка вчителів фізичного виховання* потребує врахування: принципів професійного навчання; принципів фізичного виховання та фізичної підготовки; а також обґрунтованих нами специфічних принципів (пріоритетності розвитку особистості майбутнього вчителя; відповідності змісту навчання особливостями професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання; продуктивності освітнього процесу; інтенсифікації освітнього процесу; урахування в навчанні специфіки фізкультурно-спортивної галузі).

Аналіз наукових робіт у галузі ФКіС дозволив визначити такі основні напрями дослідження педагогічної системи, важливі для вдосконалення професійної підготовки вчителів фізичного виховання: організаційно-педагогічні аспекти; багаторівнева підготовка фахівців; особистісно орієнтоване навчання; розроблення окремих складових професійно-педагогічної підготовки; допрофесійна підготовка; використання національних традицій; виховна робота зі студентами; удосконалення методики підготовки; розроблення психолого-педагогічних засад професійної освіти; оновлення змісту спортивної та загальнопедагогічної підготовки; формування професійної компетентності та готовності вчителя; формування педагогічної майстерності, професійної культури і творчості майбутнього вчителя; упровадження ІКТ у навчання; удосконалення системи самостійної роботи студентів; підготовка студентів до науково-педагогічної роботи; удосконалення системи контролю й управління освітнім процесом тощо.

Підґрунтя нашої роботи становлять такі поняття, як культура, педагогічна культура, фізична культура, фізичне виховання, фізична підготовка, фізкультурна освіта, вища освіта в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС), професійна підготовка, готовність, професійна компетентність, професійна спрямованість, педагогічна діяльність, загальнопедагогічна підготовка, педагогіка фізичної культури, педагогічна технологія, педагогічна майстерність.

Положення, викладені в першому розділі, детальніше розкриті в публікаціях автора [25; 27; 376; 550; 607; 621; 629].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Актуальність підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання визначається потребами сучасної освітньої практики, оскільки однією з вимог до загальної середньої освіти є оптимізація навчально-виховного процесу на заняттях з фізичної культури із застосуванням елементів інноваційних технологій навчання [680]. Разом із тим, у дослідженнях відзначається, що ВНЗ галузі ФКіС часто не готові до сприйняття та реалізації необхідних нововведень через надмірну закритість, негнучкість, зайву жорсткість організаційної структури, відсутність взаємодії із зовнішнім середовищем, неспроможність реагувати на соціально-економічні зміни та виклики, неготовність науково-педагогічних працівників до швидкого та постійного оновлення змісту та методів навчання [295, с. 159-160]. Тому виникає потреба всебічного аналізу основних властивостей освітньої системи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, що уможлиблює проектування та впровадження конкретних інновацій у ВНЗ, спрямованих на оптимізацію їх діяльності. Це потребує, на наш погляд, комплексного розгляду сутності професійної діяльності випускників, прискіпливого вивчення зовнішніх і внутрішніх чинників їхнього професійного розвитку, моделювання системи професійної підготовки, а також обґрунтування педагогічних умов удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у освітньому процесі ВНЗ. Це дозволило запропонувати авторську Концепцію професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

2.1 Педагогічна сутність професійної діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання

У Білій книзі національної освіти України наголошується, що вчитель – центральна фігура суспільних перетворень; від його образу, соціальної позиції, ціннісно-цільових установок залежать результати професійної спроможності кожної людини. У структурі професійно-педагогічної підготовки вчителя особливе

місце належить педагогічним цінностям як фундаменту, на який спираються всі інші компоненти системи, і які виступають орієнтирами людської поведінки та формування життєвих і професійних установок студентів, майбутніх учителів – вихователів підростаючого покоління [57, с. 266].

Якісна підготовка майбутніх учителів фізичної культури неможлива без усвідомлення студентами основ педагогічної діяльності, що включає не лише здобуття знань, умінь і навичок, а й виховання належного ставлення до майбутньої освітньої практики, тому формування професійно-педагогічної компетентності має відбуватися на основі глибокого розуміння сутності діяльності вчителя [28, с. 4].

Один із засновників вітчизняної педагогічної науки та народної школи К. Ушинський уважав особистість педагога надзвичайно важливою для ефективного фізичного виховання учнів [669]. Професійно підготовленим учителям мають бути притаманні: знання теоретичних положень свого предмета; практична підготовленість (гностичні, конструктивні, комунікативні, інформативні, організаторські, техніко-технологічні та спеціально-професійні вміння та навички); суспільна та психолого-педагогічна досвідченість тощо.

Педагогічну діяльність розуміємо не лише як практичну, соціально спрямовану діяльність, а й як діяльність духовну, що є засобом самореалізації вчителя як особистості. Адже, за В. Сухомлинським, виховання – це єдність «духовного життя вихователя і вихованців, єдність їхніх ідеалів, прагнень, інтересів, думок, переживань» [640, с. 433].

Важливе місце в системі підготовки вчителя фізичного виховання посідає визначення змісту й структури його професійної діяльності, обсяг виконуваних ним педагогічних функцій; рівень вимог до кожної з них, до знань, умінь і навичок, необхідних для повноцінного виконання професійних обов'язків [100, с. 305]. Визначальною особливістю роботи педагога є виконання навчальних програм, які він реалізує з конкретним контингентом і в конкретних умовах певного навчального закладу. При цьому виконання педагогічних функцій вчителя фізичного виховання забезпечується плануванням роботи з фізичної підготовки учнів, організацією та реалізацією системи фізичного виховання, контролем, обліком і аналі-

зом педагогічної діяльності тощо. В цілому, ефективність професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання визначають доцільність застосованих ним педагогічних дій і використання найоптимальніших способів організації педагогічного впливу на учнів у навчально-виховному процесі з фізичної культури в школі. Важливим є також стиль взаємодії вчителя з учнями, що впливає на результати навчання. Він є виявом педагогічної культури та рівня професійно-педагогічної підготовленості вчителя фізичного виховання, визначальною характеристикою його фахової діяльності [48, с. 3-4]. Як стверджує Г. Тарасенко [650, с. 39], «...професійну культуру вчителя ніяк не можна спрощувати до системи спеціальних, вузькопрофесійних знань, умінь, навичок. Це поняття є ширшим і включає в себе весь духовний потенціал особистості педагога, інтелектуальні, емоційні та практично-дійові компоненти його свідомості».

Образ «ідеального» вчителя визначає чимала кількість показників. Найголовніші з них: освіченість, тобто підготовленість до виконання поставлених перед ним освітньо-виховних завдань; доступність матеріалу, що викладає педагог, для учнів, тобто «методичність» його знань як здатність ці знання ефективно викладати; розуміння натури дитини, бачення в ній задатків майбутніх здібностей для певного виду майбутньої діяльності; моральність педагога як зразок його поведінки для вихованців; естетичність як уміння вчителя постійно включати у процес педагогічної дії позитивні почуття прекрасного й піднесеного, рідше – комічного, наповнюючи свої дії потребою-спонукую до набування статусу суб'єкта навчання [57, с. 280-281].

Вивчення провідних компонентів змісту діяльності вчителя фізичного виховання та їх педагогічної сутності дозволяє визначити оптимальну структуру його знань, виявити і класифікувати професійні вміння, співвіднесені зі здібностями і психічними властивостями, що розвиваються у процесі освітньої діяльності у ВНЗ, визначити особливості розв'язання специфічних педагогічних завдань і на цій основі розкрити професійно-педагогічну компетентність вчителя фізичної культури та її компоненти. Систему загальних і спеціальних знань, необхідних учителю тіловиховання визначив ще К. Ушинський у навчальній програмі з педагогі-

ки в розділі «Фізичне виховання» [669]. Засновник російської системи підготовки фахівців з фізичного виховання П. Лесгафт не лише звернув увагу на педагогічну спрямованість цієї підготовки, а й визначив вимоги до вчителя фізичного виховання з акцентом на особистісні якості – дисциплінованість, витримку, естетичність. На його думку, вчитель повинен мати «таку педагогічну освіту, котра керувала б ним під час застосування знайомого йому матеріалу викладання до відомого йому молодого організму» [349, с. 133].

Безперечно, «Фізична культура» як навчальний предмет ЗНЗ істотно відрізняється від інших шкільних предметів. Специфіка її змісту має прояв в багатоаспектності освітньо-інструктивних, оздоровчо-рекреаційних, виховних і розвивальних функцій [96]. Ця специфіка детермінує особливості підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ. Порівнюючи їхню діяльність з роботою вчителів інших предметів, зазначимо, що вона забезпечує навчально-виховний вплив не лише розумового, а й фізіологічного характеру, оскільки мета і практична спрямованість навчального предмета «Фізична культура» передбачає розвиток як інтелектуальних, так і фізичних якостей учнів [502, с. 59].

Професійна компетентність учителя фізичного виховання, що визначає його педагогічну майстерність, – це належна професійно-педагогічна підготовленість, котра охоплює педагогічні знання, вміння і навички, педагогічну техніку (система вербальних і невербальних вмінь учителя, що дає змогу використовувати власний психофізичний апарат для досягнення необхідних результатів навчання), педагогічне прогнозування, рефлексію, схильність до педагогічної творчості тощо, поєднані зі знаннями, навичками і вміннями в галузі фізичної культури і спорту. Висококваліфікований учитель уміє застосовувати ґрунтовні загальнопедагогічні знання стосовно конкретних розділів, видів і завдань фізичного виховання.

Педагогічна діяльність учителя фізичного виховання є соціально-формуальною, творчою, конструктивною, організаторською, діагностичною, важливою для відтворення суспільного потенціалу. У зв'язку з цим його соціально-педагогічні функції (освітня, виховна, розвивальна, організаційно-управлінська) постійно розширюються, ускладнюються, охоплюють призначення педагога-

вихователя, педагога-організатора, педагога-дослідника. Вважаємо, що вчитель фізичного виховання повинен володіти високою загальною культурою, поглибленою моральною, правовою вихованістю та моральною відповідальністю, мати розвинутий естетичний смак. Моральна відповідальність педагога, за Г. Васяновичем, – це «особистісна якість, яка полягає в усвідомленні моральної потреби виконання соціальних норм (зокрема, особистісних), а також здатність індивіда адекватно сприймати справедливую оцінку скоєних вчинків, самооцінювати власні дії з позицій гуманності та чистої совісті» [81, с. 135]. Крім цього, треба враховувати розширення освітніх галузей, де затребувані вчителі фізичного виховання. Зважаючи на це, в підсумку освітньо-професійна характеристика випускника ВНЗ галузі ФКіС – учителя містить широкий діапазон науково обґрунтованих і взаємопов'язаних суспільно-політичних, соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних, медико-біологічних, професійно орієнтованих (спортивно-спеціалізованих) знань, умінь, навичок і відповідних якостей особистості, що забезпечують реалізацію посадових обов'язків учителя фізичного виховання.

Оскільки здібності та властивості формуються та розвиваються в кожній людині по-різному, досліджуючи питання професійної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання, ми акцентуємо увагу на формування тих якостей, які характеризують професійну спрямованість особистості педагога [28, с. 30]. Діяльність учителів фізичного виховання потребує від них відповідних професійно важливих особистісних якостей, передусім, фізичної підготовленості, що є результатом фізичної підготовки, досягнутої під час виконання рухових дій, необхідних для засвоєння чи використання людиною професійної діяльності, характеризується рівнем функціональних можливостей різних систем організму й розвитку основних фізичних якостей, що дозволяє показати приклад виконання рухових вправ, завдань. До професійних здібностей учителя фізичного виховання належать: наявність педагогічного хисту, схильності до роботи з дітьми і підлітками; умотивованість до роботи в галузі ФКіС і задоволення від цієї діяльності; типологічні риси нервової системи, що характеризують силу, рухливість і врівноваженість основних психічних процесів – креативності (здатність породжувати

оригінальні ідеї, рішення, що відрізняються від традиційних); артистизму (художня обдарованість, витонченість манер, творча майстерність); емпатійності (здатність до розуміння іншої людини й співпереживання); рефлексивності (властивість людини, що проявляється в її здатності аналізувати свої дії та вчинки, критично усвідомлювати власні особливості й можливості в саморегуляції діяльності й поведінки) [446, с. 68]. До особистісних рис учителя, що сприяють його успіху в галузі ФКіС, відносять також професійно-педагогічні якості та особливості психічних процесів, а саме: гнучкість, критичність, глибина розуму; міцність пам'яті, організованість уваги, спостережливість; емоційність відчуття, чуйність; вольові риси та здатність впливати на людей; наполегливість, рішучість, відважність, вміння налагоджувати ділові стосунки з учнями, правильно оцінити їхні можливості та результати й утілювати в життя плани їхнього фізичного розвитку, за необхідності виявляти гнучкість і витримку, знаходити оптимальні шляхи вирішення кризових ситуацій, особистісні риси і зовнішню привабливість, що викликають симпатію в учнів [214].

Для ефективного виконання своїх обов'язків під час навчання у ВНЗ майбутній педагог має набути специфічних професійно-педагогічних умінь та установок. Основні з них: визнання цінності інноваційного педагогічного мислення; усвідомлення й усебічне розкриття особливостей творчого освітнього процесу; вільне маніпулювання психолого-педагогічними категоріями та теоріями; висунення власних ідей і суджень; сприймання та врахування конструктивної критики; нейтралізація недоречних почуттів остраху, сумніву, вагання в критичних ситуаціях [12, с. 80]; уникнення професійних деформацій і емоційного вигорання тощо. З цією метою майбутній вчитель фізичного виховання має опанувати: 1) принципи, форми і методи організації інноваційного навчання; 2) медико-біологічні, психолого-педагогічні, соціокультурні основи інноваційних технологій у галузі ФКіС і фізичному вихованні учнів ЗНЗ; 3) зміст і особливості впровадження та застосування інноваційних технологій у галузі фізичного виховання.

Діяльність вчителя фізичного виховання є синтетичною, інтегративною за своєю природою, тому підготовка до неї потребує від студентів сформованості

різноманітних знань і вмінь. Ставиться за мету не лише високий розвиток фізичної, технічної й тактичної підготовленості у базових видах спорту, опанування системою загальнопрофесійних і професійно орієнтованих знань, умінь і навичок, а й усебічний і гармонійний розвиток особистості випускника, здатного до самостійної творчої діяльності, аналізу й синтезу знань з педагогічних (загальна педагогіка, теорія навчання, теорія виховання, педагогічні методи дослідження, педагогіка вищої школи, педагогіка спорту, педагогіка фізичного виховання, основи педагогічної майстерності, корекційна педагогіка та ін.), психологічних (загальна психологія, психологічні методи дослідження, вікова психологія, психологія фізичного виховання, психологія спорту, психологія спорту вищих досягнень, психологія управління, дефектологія та ін.), природничих (анатомія, фізіологія, кінезологія, біохімія та ін.) наук і до діяльності в різних галузях культурного, соціального та громадського життя. Для цього є система традиційних навчальних дисциплін, котра відповідно до вимог часу доповнюється новими дисциплінами. Водночас, компетентнісний підхід (підрозд. 1.2) дає змогу розглядати професійну підготовленість вчителя фізичного виховання як поєднання низки компетентностей, що можуть бути цілеспрямовано сформовані в освітньому процесі ВНЗ, об'єктивно спостережені та з певною точністю виміряні. Професійна компетентність учителя – це сукупність: психолого-педагогічної підготовленості; сучасного стилю науково-педагогічного, творчого мислення; комплексу професійно-педагогічних, морально-вольових, загальнолюдських якостей; готовності до педагогічної самоосвіти тощо. Професійна компетентність виявляється у професійній активності учителя, що характеризує його як суб'єкт освітньої діяльності, педагогічного спілкування та взаємодії. Основою професійної компетентності Р. Гуревич, М. Кадемія і М. Козяр обґрунтовано вважають знання фахівця: обсяг, достатній для продуктивної професійної діяльності; методологічність і фундаментальність знань, визначальна роль загальних принципів, ідей; прагматизм, неперервність зв'язків «знання – діяльність»; системність організації та структурування, усвідомлення реальних зв'язків між елементами, класифікованість; таксономізованість знань, виокремлення основних вузлових елементів; релятивність взає-

мозв'язків поля знань, можливість оновлення як змісту, так і взаємозв'язків під впливом об'єктивних чинників; рефлексивність знань [154, с. 46].

Структура загальної професійної компетентності педагога складається із сукупності компетентностей нижчого рівня. Сучасні дослідники виокремлюють різнопланові складники (компоненти) професійної (психолого-педагогічної) компетентності вчителя: акмеологічну, аутопсихологічну, валеологічну, гносеологічну, дидактичну, діагностичну, дослідницько-аналітичну, загальнопедагогічну, етнопедагогічну, естетичну, комунікативну, лідерську, науково-теоретичну, методологічну, методичну, морально-правову, організаційно-управлінську, оцінно-контрольну, прогностичну, професійно-етичну, професіографічну, психологічну, психофізіологічну, регламентно-нормативну, рефлексивну, самоідентичності, соціально-педагогічну, соціокультурну, спеціалізовано-предметну, технологічну [77; 228; 299; 765, с. 14 та ін.] тощо. Наголосимо, що в цьому переліку є елементи, котрі перебувають в ієрархічних зв'язках, а також різні за своєю природою структурні та функціональні компоненти компетентності, котрі переважна більшість дослідників не відокремлює, що унеможлиблює їх адекватну класифікацію та розроблення дієвих шляхів і методів формування у студентів – майбутніх учителів. Як правило, дослідники підходять до проблеми формування професійно-педагогічної компетентності не системно, а розглядають лише одну (хоч, зазвичай, і суттєву) або декілька з перелічених компетентностей.

З урахуванням як беззаперечних напрацювань [463; 702; 706], так і дискусійних, на нашу думку, тверджень і висновків дослідників і на основі власного досвіду пропонуємо таку **структуру професійної компетентності вчителя фізичного виховання**: загальна психолого-педагогічна компетентність, фізкультурно-спортивна компетентність, соціально-педагогічна компетентність учителя фізичного виховання, навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісна компетентність. Сформованість цих компонентів забезпечує відповідність підготовки вчителя кваліфікаційним вимогам і його здатність / готовність до виконання проєктувальних, діагностико-прогностичних, навчально-розвивальних, оздоровчо-профілактичних, методич-

них, виховних, комунікативних, організаційно-педагогічних, здоров'язбережувальних, контролювальних (оцінних), моніторингових, фізкультурно-просвітницьких та інших дій. Проаналізуємо запропоновані компоненти.

1. Загальна психолого-педагогічна компетентність учителя – це володіння базовими інваріантними психолого-педагогічними знаннями й уміннями, які визначають здатність до розв'язання широкого кола освітніх і виховних завдань у різних педагогічних системах; відповідність певним професійно-педагогічним вимогам незалежно від спеціалізації педагога; володіння сукупністю загальнолюдських, соціально та професійно важливих якостей особистості, необхідних для успішної професійно-педагогічної діяльності.

Ефективність роботи вчителя безпосередньо залежить від якості та сукупності його педагогічних умінь (спрямовувальних, інструментальних і ситуаційних). Чим вищий їх рівень і більший діапазон, тим кращі результати у комплексному вирішенні завдань розвитку фізичної культури учнів. Серед провідних для вчителя фізичного виховання виокремлюють: спортивні, дидактичні та педагогічні вміння [499]; організаційні, методичні, конструктивні, комунікативні та пізнавальні (гностичні) вміння [698]; педагогічну спостережливість, дидактичні, організаційні, психомоторні, експресивні вміння [745].

Реалізація професійних функцій учителем фізичного виховання передбачає наявність у нього широкого спектру загальнопрофесійних знань і умінь, зокрема: знання вікової психології та психології міжособистісного і педагогічного спілкування; вміння організувати навчально-виховний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості учня; володіння педагогічною діагностикою; вміння здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічної діагностики; вміння виявляти індивідуальні особливості, спрямованість учнів; уміння пробуджувати в учнів стійкого інтересу до навчання; вміння будувати педагогічно доцільні відносини з учнями; використання демократичного стилю керівництва у процесі управління учнівським колективом тощо. Це, передусім, потребує інтеграції та гармонізації природничо-наукових і світоглядно-методологічних, дидак-

тичних і психологічних знань; готовність до творчого пошуку, саморозвитку, засвоєння і впровадження новітніх технологій [424, с. 55].

2. Фізкультурно-спортивна (спеціалізовано-предметна) компетентність – це володіння специфічними для педагога фізичного виховання медико-біологічними, психологічними і педагогічними знаннями й уміннями, що визначають здатність до розв’язання освітніх і виховних завдань у фізкультурно-спортивній діяльності на різних рівнях (ланках) освіти; відповідність конкретним професійно-педагогічним вимогам (належний фізичний стан і психічна врівноваженість), що ставляться до педагога в галузі ФКіС; володіння сукупністю фізичних, морально-психологічних і професійно важливих якостей особистості, необхідних для ефективно професійно-педагогічної діяльності.

Спеціалізовано-предметна компетенція, передусім, включає глибокі знання та кваліфікацію в галузі ФКіС, знання способів розв’язання всього комплексу завдань, пов’язаних із фізичною підготовкою, фізичним вихованням і фізкультурною освітою різних категорій населення, а також іншими напрямками фізичної культури (масовий спорт, фізкультурно-спортивна реабілітація, адаптивна, професійно-прикладна фізична культура, заняття екстремальними фізичними вправами).

За спеціальністю «Фізична культура і спорт» висуваються основні вимоги до рівня підготовленості випускників [124]:

- знати дидактичні закономірності у фізичному вихованні та спорті;
- володіти методикою фізкультурно-спортивних занять з різними групами населення;
- знати анатомо-фізіологічні, гігієнічні та психолого-педагогічні основи фізичної культури і спорту;
- знати методи і систему організації комплексного контролю у фізичному вихованні та спортивній підготовці;
- уміти формулювати конкретні завдання фізичного виховання різних груп населення, підготовки спортсменів різного віку та кваліфікації;
- володіти технологією навчання різних категорій людей руховим діям і розвитку фізичних якостей у процесі фізкультурно-спортивних занять;

- уміти планувати і проводити основні види фізкультурних занять з дітьми шкільного віку, дорослими людьми з урахуванням санітарно-гігієнічних, кліматичних, регіональних особливостей;
- уміти оцінювати ефективність фізкультурно-спортивних занять;
- уміти планувати і проводити заходи з профілактики травматизму та надавати першу медичну допомогу;
- уміти здійснювати консультативну діяльність з питань організації та проведення індивідуальних і колективних фізкультурно-спортивних занять осіб різного віку;
- володіти технікою мови і мовлення у процесі фізкультурно-спортивних занять, прийомами спілкування, навичками виховної та консультативної роботи, коректно висловлювати та аргументовано обґрунтовувати різні положення;
- уміти у процесі самоосвіти і самовдосконалення оволодівати новими стосовно до одержаної у ВНЗ освіти видами фізкультурно-спортивної діяльності;
- володіти навичками раціонального застосування навчального та лабораторного обладнання, аудіовізуальних засобів, комп'ютерної техніки, тренажерних пристроїв і спеціальної апаратури у процесі різних видів занять;
- володіти засобами і методами формування здорового способу життя на основі потреби у фізичній активності, регулярного виконання фізичних вправ, використання гігієнічних і природних чинників з метою оздоровлення та фізичного вдосконалення тих, хто займається;
- уміти застосовувати навички науково-методичної діяльності для розв'язання конкретних завдань, що виникають під час проведення фізкультурно-спортивних занять;
- уміти застосовувати методи лікарсько-педагогічного контролю в конкретних ситуаціях фізкультурної діяльності;
- уміти надавати першу медичну допомогу у випадку травмування учнів під час фізкультурно-спортивних занять;
- уміти визначати причини помилок і знаходити шляхи їх усунення у процесі навчання рухових дій і розвитку фізичних якостей учнів.

3. Соціально-педагогічна компетентність учителя фізичного виховання – інтегрована професійно-особистісна характеристика, що відображає готовність і здатність педагога до успішної соціально-педагогічної діяльності в галузі ФКіС, а саме: використовувати ресурси соціокультурного середовища й особистісні ресурси кожного учня з метою досягнення позитивних результатів у розвитку його рухової активності та фізичному вихованні; ефективно вирішувати проблемні ситуації, регулювати можливі конфлікти ненасильницьким шляхом на основі відповідних норм і правил; приймати педагогічні рішення та відповідати за їх наслідки та результати своєї педагогічної діяльності; виконувати соціально-педагогічні функції, спрямовані на розкриття внутрішніх можливостей учнів різних категорій; враховувати етнічні особливості фізичного виховання в навчанні учнів – представників різних культур і релігій, виявляючи толерантність.

Якості, котрі інтегрує соціально-педагогічна компетентність: знання і практичні вміння, що стосуються суспільних цінностей фізичної культури – всього, що накопичено соціумом для фізичного вдосконалення людини, організації здоров'язберігаючого середовища (форми і засоби формування престижності фізичної культури в соціумі; різновиди фізичних вправ і вправляння, що відображають специфіку реалізації рухових дій; методики профілактики захворювань, реабілітації здоров'я, оздоровлення; досвід організації фізичної активності); особливі психічні якості, ядром яких є сприйняття та розуміння внутрішнього світу, поведінки людини, соціальної реальності, правильне оцінювання конкретної ситуації; гуманістична спрямованість особистості вчителя, толерантність до думки інших і креативність; володіння методами спільної педагогічної діяльності, співробітництва, а також прийнятими в галузі ФКіС прийомами професійного спілкування.

Зарубіжні науковці [758; 777] стверджують, що фізична культура має розвивати розумові та психологічні установки особистості щодо вирішення конкретних життєвих, соціальних проблем. Оскільки фізична культура і спорт – дієві, загальноприйняті засоби вирішення соціальних проблем, основні соціально-педагогічні функції вчителя фізичного виховання є такими:

- адаптація дітей і підлітків «групи ризику»;

- адаптація учнів з обмеженими можливостями;
- робота з офіційними і неформальними об'єднаннями дітей і підлітків у галузі ФКіС;
- реабілітація дезадаптованих дітей і підлітків;
- роботи з учнями, котрі стали жертвами несприятливих умов соціалізації;
- соціальна реабілітація дітей з вадами фізичного розвитку тощо.

4. Навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура» – це володіння специфічними для вчителя фізичного виховання ЗНЗ методичними знаннями й уміннями, методами навчання, методичними прийомами, що визначають здатність до розв'язання навчальних, виховних і розвивальних завдань у фізкультурно-оздоровчій, здоров'язбережувальній, просвітницькій і спортивній діяльності, а також системи методичної роботи в середній загальноосвітній школі I-III ступеня; відповідність професійно-педагогічним вимогам, що ставляться до вчителя фізичного виховання; володіння фізичними, морально-психологічними і професійно важливими якостями, необхідними для успішної педагогічної діяльності зі школярами.

Навчально-методична компетентність передбачає: здатність формулювати специфічні й часткові цілі та завдання фізичного виховання учнів; здійснювати відбір і реалізацію методів розвитку рухової активності відповідно до мети і завдань фізичного виховання у ЗНЗ з урахуванням найважливіших його функцій, а також особливостей середньої освіти, вікових особливостей, можливостей окремих учнів; структурувати зміст фізичного виховання в різноманітні типи і форми занять, позааудиторні заходи і факультативні заняття; відбирати і реалізовувати у процесі фізичного виховання оптимальні традиційні й інноваційні методи, засоби і форми, сучасні технології; організовувати власну педагогічну діяльність і діяльність учнів відповідно до наукової організації праці; коригувати процес фізичного виховання з урахуванням очікуваного та реального його перебігу; створювати у процесі навчальних, позаурочних і факультативних (спортивні секції та гуртки) занять проблемні та дослідницькі ситуації; оцінювати результати навчання: рівні фізичної підготовки, специфічні вміння та ціннісні ставлення до фізичної

культури та здорового способу життя; постійно вивчати досвід роботи кращих вчителів фізичного виховання, здійснювати самоаналіз власної діяльності, самоконтроль, самовдосконалення та самоосвіту з метою досягнення педагогічної майстерності, високого рівня професіоналізму й інноваційного стилю в навчально-виховній діяльності [424, с. 54-55]. Методична діяльність має безперервний характер та тісно пов'язана з повсякденною навчально-виховною діяльністю. Специфіка фізичного виховання, на відміну від спортивного тренування, передбачає спрямованість учителя на значно м'якший (хоч і з дотриманням належної дисципліни) розвиток гармонійної особистості, здоров'язбереження учнів та їхню всебічну підготовку до життя і професійної діяльності [684, с. 32].

Навчально-методична компетентність спрямована, передусім, на виконання посадових обов'язків учителя фізичного виховання:

- планування процесу фізичного виховання учнів, у т. ч. планування окремих уроків (занять), а також різноманітних фізкультурно-спортивних заходів;
- організація та проведення уроків фізичної культури, профільних позаурочних і позашкільних заходів;
- розроблення комплексів фізичних вправ для певного контингенту учнів;
- здійснення виховної роботи у процесі фізичної підготовки у ЗНЗ;
- контроль за рівнем здоров'я та фізичної підготовленості учнів;
- пропагування здорового способу життя;
- сприяння залученню учнів до спортивних секцій;
- забезпечення участі учнів у різноманітних фізкультурно-спортивних позашкільних заходах;
- допомога адміністрації школи в організації різноманітних масових заходів за планом роботи ЗНЗ і позапланових;
- узагальнення кращого досвіду роботи й упровадження педагогічних інновацій у фізичному вихованні учнів [214].

5. Індивідуальна компетентність учителя фізичного виховання включає індивідуальні властивості й особистісні соціально та професійно важливі риси, спрямовані на забезпечення результативності та якості педагогічної діяльності:

- володіння прийомами самореалізації та розвитку власної педагогічної індивідуальності в межах спеціальності;
- уміння раціонально, без перевантажень організувати свою педагогічну діяльність;
- креативність у навчально-виховному процесі та фізкультурно-спортивній діяльності;
- володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку;
- спроможність протистояти професійним деформаціям особистості;
- здатність проектувати свій подальший професійний розвиток, готовність до професійного зростання;
- підвищення рівня власної професійної кваліфікації та педагогічної майстерності [255, с. 107].

Сюди доцільно також включити:

- розвинуту педагогічну техніку вчителя;
- гуманістичну особистісну орієнтацію;
- особистісну позицію вчителя;
- системне бачення педагогічної реальності в царині фізичної культури та здатність до адекватних дій у професійно-педагогічних ситуаціях;
- володіння сучасними педагогічними методиками і технологіями, пов'язаними з культурою комунікації, взаємодії з учням, передавання їм необхідної інформації та навчання сукупності рухових умінь і навичок;
- уміння інтегрувати вітчизняний, зарубіжний, історичний і сучасний інноваційний досвід фізкультурно-спортивної та оздоровчої діяльності;
- виробленість рефлексивної культури [253, с. 45; 465, с. 117-118; 670].

Розвиток індивідуально-особистісної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання на основі індивідуальних навчально-виховних здібностей студентів – один із пріоритетних напрямів становлення професійно-педагогічної компетентності. В ньому виражена спрямованість особистості до ідеального професійного «Я», що зумовлює стратегію її професійного мислення, поведінки і діяльності [38]. Саме вони є визначальним чинником, який свідчить про педагогічно-

виховні можливості педагога як суспільно активної особистості та характеризують його готовність до професійної навчально-виховної діяльності, спрямованої на формування всебічно розвиненої особистості учнів [110, с. 122].

Визначивши структурні компоненти професійної компетентності вчителя фізичного виховання, ми фактично виявили, що саме необхідно передбачити (закласти) під час її формування, тобто уточнили перелік і формулювання необхідних вчителю компетенцій. У процесі професійної підготовки у ВНЗ на їх основі формується сукупність компетентностей, що інтегруються у професійно-педагогічну компетентність майбутнього вчителя. Підтримуємо думку науковців [337, с. 9], що недоречно судити про компетентність за тим, що вкладається в її досягнення. Натомість, єдиний науково обґрунтований і достовірний спосіб охарактеризувати рівень сформованої компетентності – це оцінювання кінцевого результату, тобто вимірювання реальної спроможності / здатності / готовності вчителя виконувати свої посадові обов'язки. А ця якість інтегрує елементи всіх визначених нами структурних компонентів компетентності, однак може бути у свою чергу диференційована за професійними функціями вчителя фізичного виховання, притаманними його педагогічній діяльності.

Безперечно, у процесі навчання студентів у ВНЗ можна сформувати лише основоположні професійні компетентності, тому що компетентність формується під час набуття вчителем педагогічного досвіду та постійної роботи над самовдосконаленням. Професійна компетентність не є сталою величиною, процес її формування ніколи не завершується і постійно змінюється [479].

Нагадаємо, що серед компонентів готовності вчителя до педагогічної діяльності Н. Кузьміна [326] виокремлює *гностичний, конструктивний, організаційний, комунікативний*. Поряд із цими компонентами А. Щербаков [736] розрізняє в педагогічній діяльності ще й *інформаційний, розвивальний, орієнтаційний, мобілізаційний і дослідницький (гностичний)*. Дослідники пропонують також *мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, креативний* компоненти готовності вчителя [174; 480]. Аналіз готовності до різних видів педагогічної діяльності виявив також *операційний, емоційно-вольовий, оцінний, технологічний* компоненти тощо.

Як відомо, готовність учителів фізичного виховання до професійної діяльності є системним утворенням, що характеризується психологічною, науково-теоретичною, практичною, фізичною та психофізіологічною готовністю [108, с. 24]. Оскільки ми розглядаємо готовність до професійно-педагогічної діяльності як провідну ознаку професійної компетентності (підрозд. 1.4), зазначені компоненти розглядатимемо в контексті професійної компетентності вчителя фізичного виховання та виконання його педагогічних функцій в освітньому процесі. Якщо відобразити особистість в її відношенні до природи, суспільства, професійної діяльності, самої себе, то види її компетенцій можуть бути виражені через: готовність до наукового пізнання; готовність до соціалізації в сучасному демократичному суспільстві; націленість і готовність до продуктивної професійної діяльності; готовність і прагнення пізнавати і удосконалювати себе [651].

З урахуванням проведених досліджень особливості навчально-виховної роботи та структури готовності вчителя фізичного виховання [12, с. 79; 120; 174; 374; 480], ефективність його діяльності визначається, на наш погляд, сукупністю *функціональних компонентів професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, конструювально-проектувального, організаційно-управлінського, операційно-технологічного, аналітико-рефлексивного*. Для усунення дублювання з ключовими (надпрофесійними) компетентностями вважаємо за потрібне сформулювати ці компоненти дещо конкретніше, підкресливши їх педагогічну сутність.

1. Мотиваційно-педагогічний (мотиваційно-ціннісний) компонент відображає спрямованість, мотиви, потреби в навчанні, ціннісні орієнтації вчителя. Мотиваційна діяльність учителя фізичного виховання спрямована на формування в учнів мотивації до фізкультурної діяльності відповідно до індивідуальних і типологічних особливостей, прищеплення інтересу до активних занять фізичними вправами, стимулювання до активної фізкультурної діяльності, виховання в них потреби до занять спортом, фізичного самовдосконалення [352]. Водночас, студентам – майбутнім учителям необхідні стійкі професійні мотиви навчальної діяльності й адекватні уявлення про свою майбутню педагогічну роботу. Тоді вони

прагнутимуть до розвитку креативності, націленої на одержання нових знань і формування професійно важливих якостей [245].

Відомо, що мотиваційна сфера забезпечує цілеспрямований, свідомий характер діяльності людини, визначає її потенційні можливості, активізуючи розвиток особистості. У процесі професійної підготовки у ВНЗ відбувається зміна мотиваційної сфери студентів і переосмислення системи цінностей, що є показниками готовності до професійно-педагогічної діяльності в галузі ФКіС [109]. Серед найважливіших у професійній діяльності вчителя: любов до дітей, інтерес до самоосвіти, інтерес до викладання предмету, а також потреба персоналізуватися в учнях.

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів фізичного виховання, чия діяльність спрямована на гармонійний розвиток учнів, збереження їхнього здоров'я, розуміння особистості як найвищої цінності педагогічного процесу, передбачає формування гуманістичного світогляду та ціннісних орієнтацій. Основу ціннісних орієнтацій складає система загальнолюдських, національних, професійних та особистісних цінностей [165]. Під професійними ціннісними орієнтаціями вчителя ми розуміємо поєднання професійної спрямованості та стійкого позитивного ставлення особистості до педагогічної діяльності та її різних сторін, що сформовані на основі усвідомлених педагогічних цінностей і відображають змістову сторону, основу і сутність освітньої діяльності. Вони регулюють поведінку вчителя й утілюються у професійній діяльності, визначаючи її змістове наповнення, шляхи і засоби досягнення педагогічних цілей [501, с. 254].

2. Когнітивно-педагогічний компонент охоплює знання предмета (фізичної культури), психолого-педагогічних і методичних засад його викладання, що становить інтелектуальну основу роботи вчителя. Сюди належать: інтегровані соціально-економічні, природничо-наукові та фундаментальні знання, що і впливають на фізкультурну діяльність; знання дитячої та вікової психології, вікових анатомічних, морфофункціональних та індивідуальних особливостей людини; сутності й ознак навчальної діяльності, специфіки інноваційних технологій навчання в галузі ФКіС; методики викладання предмета «Фізична культура», необхідні для аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання проблем фізичного виховання школярів

відповідно до їхніх потреб та інтересів, передусім методів розвитку рухових здібностей, методів планування і управління навчальним процесом [213, с. 13], а також комунікативно-педагогічні знання, загальнопедагогічна ерудованість тощо.

Цей компонент педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання потребує вивчення: а) об'єктів виховання і навчання (окремого учня, класу / групи і контингенту в цілому), їхнього стану, розвитку, змін, що відбуваються; б) засобів, форм, методів, технологій і умов, за допомогою яких здійснюється фізичне виховання, об'єктивних і суб'єктивних чинників, що впливають на весь характер фізкультурно-виховної і спортивно-масової роботи; в) потенційних можливостей, переваг і недоліків у розвитку особистості самого вчителя; г) перспектив і тенденцій галузі ФКіС і конкретних шляхів розвитку фізичної культури учнів у ЗНЗ; д) напрямів самоосвіти і самовдосконалення вчителя фізичного виховання.

3. Конструювально-педагогічний (конструювально-проектувальний) компонент включає аналіз, синтез, цілепокладання, структурування, корекцію, контроль та аналіз перспектив наступних циклів фізичного виховання. Конструювальна діяльність учителя пов'язана з відбором, компонуванням і проектуванням навчально-виховного матеріалу, складанням планів і програм, плануванням конкретного заняття, тобто це основа, на якій будується подальша організація освітнього процесу. Ця діяльність пов'язана з перспективним плануванням дій, відбором цілеспрямованих видів діяльності з виховання учнів з урахуванням вікових особливостей, включає планування змісту роботи, проектування системи та послідовності вчинків учителя, а також системи й послідовності дій учнів. Конструювальні та проектувальні вміння виконують орієнтаційну функцію – вони передують практичним діям учителя, визначають структуру занять для пробудження в учнів інтелектуального, емоційного та практичного інтересу, визначають здатність учителя грамотно проектувати динаміку проходження циклів фізичного виховання.

Основною функцією проектування є моделювання стратегічної програми досягнення педагогічних цілей і розв'язання завдань. Цілі виконують роль провідного регулятора системи дій педагога, який моделює програми розв'язання стратегічних задач, допомагає вихованцям визначити власні проблеми та спроек-

тувати способи їх вирішення. Педагогічна діяльність має випереджувальний характер і виступає в двох формах – передбачення (прогнозування, антиципація) та цілепокладання, що дає можливість керувати освітнім процесом. Подальше розгортання системи завдань відбувається шляхом конкретизації плану – конструювання діяльності, добору раціональних змісту й засобів досягнення поставленої мети.

До структури проєктувальних умінь учителя фізичного виховання відносять такі дії й операції: формування цілей освітньої діяльності, моделювання процесу та результату навчально-виховних дій, розроблення моделі фізкультурно-виховної діяльності, планування занять з фізичного виховання, конструювання змісту навчально-виховних заходів, вибір необхідних засобів виховання, врахування умов перебігу освітнього процесу [294, с. 47].

4. Організаційно-педагогічний (організаційно-управлінський) компонент компетентності охоплює здатність і готовність учителя фізичного виховання належним чином організовувати навчально-виховний процес, управляти цим процесом і моніторити його ефективність, вчасно виявляючи недоліки в організації фізичного виховання, виправляти їх. Організаційні вміння та навички визначають спроможність учителя залучати учнів до різних видів діяльності, дозволяють організувати будь-яке конкретне заняття, враховуючи його специфіку, особливості навчальної групи, наявність спортивного інвентарю тощо.

Цей компонент компетентності потребує від учителя комунікативних знань і вмінь, що забезпечують ефективний перебіг процесу комунікації. Їх часто відносять до ключових компетентностей особистості – здатності налагоджувати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, визначати і враховувати емоційний стан іншої людини за допомогою спілкування, грамотно будувати взаємовідносини. До цієї компетентності включають певну сукупність [211]. Для вчителя фізичного виховання – це встановлення позитивних контактів і взаємовідносин з учнями, колегами, керівництвом, батьками, що сприяють ефективному розв'язанню завдань фізичної підготовки школярів завдяки порозумінню й узгодженню спільних дій. У цьому контексті важливою є також педагогічна техніка:

«поставлений» голос, відпрацьована дикція, виразність, емоційність і культура мовлення. Вони визначають ефективність навчального та виховного впливу.

Організаційно-педагогічний компонент компетентності вчителя фізичного виховання передбачає також наявність у нього особливого педагогічного такту, що дозволяє зрозуміти почуття вихованців і налагодити з ним стосунки взаєморозуміння, взаємної довіри, найбільш сприятливі для успішного розв'язання навчально-виховних завдань, що визначають добрий психологічний клімат на заняттях. Риси педагогічного такту вчителя: вимогливість без грубощів, пихи, зарозумілості; природність у спілкуванні, простота поводження без панібратства (учні не повинні забувати, що мають справу з учителем); скромність без удавання та зайвого її афішування; уважність до учнів без її підкреслювання; застосування гумору без грубощів, сарказму та глузувань; уміння дати корисні поради без нав'язування, настирливості; уміння вислухати, не перебиваючи, не відволікаючись на інші проблеми, проявити зацікавленість до учня, його думок, позиції та ін. Організаторські здатності, які, зазвичай, притаманні вчителям фізичного виховання, роблять їх незамінними помічниками керівництва навчального закладу, що залучаються не лише до фізкультурно-спортивної, а й до виховної, зокрема військово-патріотичної, та культурно-масової роботи з учнями.

5. Педагогічно-технологічний (операційно-технологічний) компонент компетентності вчителя фізичного виховання відображає психолого-педагогічні вміння та навички щодо викладання предмету «Фізична культура», що забезпечують послідовне й оптимальне розв'язання завдань фізичного виховання учнів.

Цей компонент також передбачає володіння всіма руховими навичками, необхідними для демонстрації фізичних вправ учням; засвоєння способів виконання сукупності професійно-педагогічних дій; уміле застосування словесних, наочних і практичних методів і прийомів фізичного виховання з урахуванням конкретних навчальних ситуацій; здатність опиратися на дидактичні принципи, враховувати вимоги принципів фізичного виховання та фізичної підготовки; володіння широким інструментарієм сучасних педагогічних технологій, зокрема ІКТ, методами діагностики і моніторингу фізичного виховання учнів; власний досвід послідов-

ного виконання дій, щодо розв'язання завдань фізичного виховання школярів, а також готовність до пошуку шляхів і способів їх удосконалення.

У практиці фізичного виховання учнів розроблено багато варіантів типових задач. Відомі, поширені методики дають можливість виконання в певному порядку системи основних операцій з вказівкою основних причинно-слідчих зв'язків, вірогідних результатів. Однак учитель, залежно від індивідуальних особливостей учнів має бути здатним корегувати навчально-виховний процес, що вимагає творчої, педагогічно доцільної діяльності. Застосування вчителем нових, високоефективних методик і технологій фізичного виховання школярів, створення власного стилю його навчальної роботи потребує готовності до інноваційної діяльності. Цю здатність доцільно вважати провідною в професійній підготовці вчителя фізичного виховання. Вона ґрунтується на його власному досвіді, здатності створювати щось нове, оригінально підходити до організації навчально-виховного процесу, прагненні знайти нестандартні способи вирішення завдань, готовності до обґрунтованої імпровізації у педагогічній діяльності [12, с. 80].

6. Педагогічно-рефлексивний (аналітико-рефлексивний) компонент компетентності вчителя фізичного виховання передає самоусвідомлення, самоконтроль, самооцінку вчителя.

Рефлексія є психологічним механізмом, спрямованим на самовдосконалення особистості, що передбачає вміння усвідомлювати рівень особистої діяльності, власних здібностей, знання про способи професійного самовдосконалення; уміння бачити причини недоліків у своїй діяльності; бажання саморозвиватися. Ця компетентність виявляється у здатності до самопізнання (самопостереження, самоаналізу, критичного самооцінювання), спонукання самого себе до діяльності (самокритики, самостимулювання, самопримушення та ін.), самореалізації (самоорганізації, контролю й обліку діяльності із самоосвіти та ін.) [54].

Педагогічну рефлексію розуміють як усвідомлення вчителем себе самого суб'єктом діяльності: своїх особливостей, здібностей, того, як його сприймають учні, батьки, колеги, адміністрація. Водночас це усвідомлення цілей та структури своєї діяльності, засобів її оптимізації [663, с. 20]. Отже – це регулятор особистіс-

них досягнень вчителя, що спонукає його до професійного зростання, вдосконалення педагогічної майстерності, вироблення власної педагогічної позиції.

На думку О. Акімової, рефлексія «відіграє провідну роль у реалізації особистісної зумовленості творчого процесу як один з механізмів формування творчого мислення». Значення рефлексії у структурі педагогічного мислення зумовлене необхідністю самоаналізу для розгортання творчого освітнього процесу. Рефлексія виконує такі функції: аналіз власної особистості; аналіз власного мислення; аналіз наявних знань; самоспостереження [8, с. 16]. Цей компонент передбачає вміння вчителя аналізувати й оцінювати власну освітню діяльність, а також вивчати, адаптувати і застосовувати на практиці кращий досвід колег в управлінні фізичною підготовкою учнівського колективу. Тому вважаємо доцільним віднести до нього гностичні (дослідницькі) вміння та навички добирати продуктивні форми і методи фізичного виховання, проводити відповідні експериментальні дослідження та робити аргументовані висновки на основі одержаних учнями результатів.

Педагогічно-рефлексивний компонент компетентності дозволяє вчителю усвідомлювати, критичного аналізувати й конструктивно вдосконалювати методику навчання предмета «Фізична культура»; обирати оптимальне рішення методичних завдань; здійснювати різні види аналізу своєї освітньої діяльності; на основі власного досвіду розробляти механізми впровадження інновацій [12, с. 79].

Отже, аналіз функціональних компонентів психолого-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання дає підстави стверджувати, що вони будуються на ґрунті загальнонаукових, загальнопрофесійних і професійно орієнтованих (теоретичних і практичних) дисциплін шляхом взаємозв'язку та інтеграції психолого-педагогічної та фізкультурно-спортивної підготовок.

З метою проектування професійних якостей випускників ВНЗ галузі ФКіС на основі дослідження виявлених компонентів психолого-педагогічної компетентності, вивчення сучасних педагогічних концепцій та ідей компетентнісного підходу в освіті, а також досвіду моделювання особистості вчителя ми побудували компетентнісну модель вчителя фізичного виховання. Моделювання дозволяє співставити інваріантні, ідеалізовані, узагальнені характеристики особистості фахів-

ця, його професійної діяльності та, на цій основі, – удосконалити процес його формування. Як слушно відзначила Н. Тализіна: проблема моделі фахівця є ключовою для визначення змісту як навчальних планів, так і навчальних програм [646]. «Еталонною» моделлю фахівця є професіограма, що закладається в основу нормативної моделі – кваліфікаційної характеристики [385]. Вона є нормативним документом, що й визначає вимоги до особистості та її професійної компетенції. Модель фахівця дозволяє довести зміст цілей професійної підготовки до рівня необхідних компетентностей (знань, умінь, навичок, якостей особистості) зі вказуванням доступних для перевірки характеристик. Для цього модель фахівця має відображати його основні функції, вимоги до нього, коло теоретичних знань, перелік умінь і навичок, інтегративні професійно-особистісні якості [1]. Модель вчителя фізичного виховання має враховувати перспективи й тенденції розвитку галузі ФКіС, бути спрямованою на перспективу та випереджати потреби освітньої діяльності вчителя в загальноосвітньому навчальному закладі. Для конкретизації структури моделі вчителя фізичного виховання ми включили в неї шість запропонованих вище компонентів професійно-педагогічної компетентності (рис. 2.1).

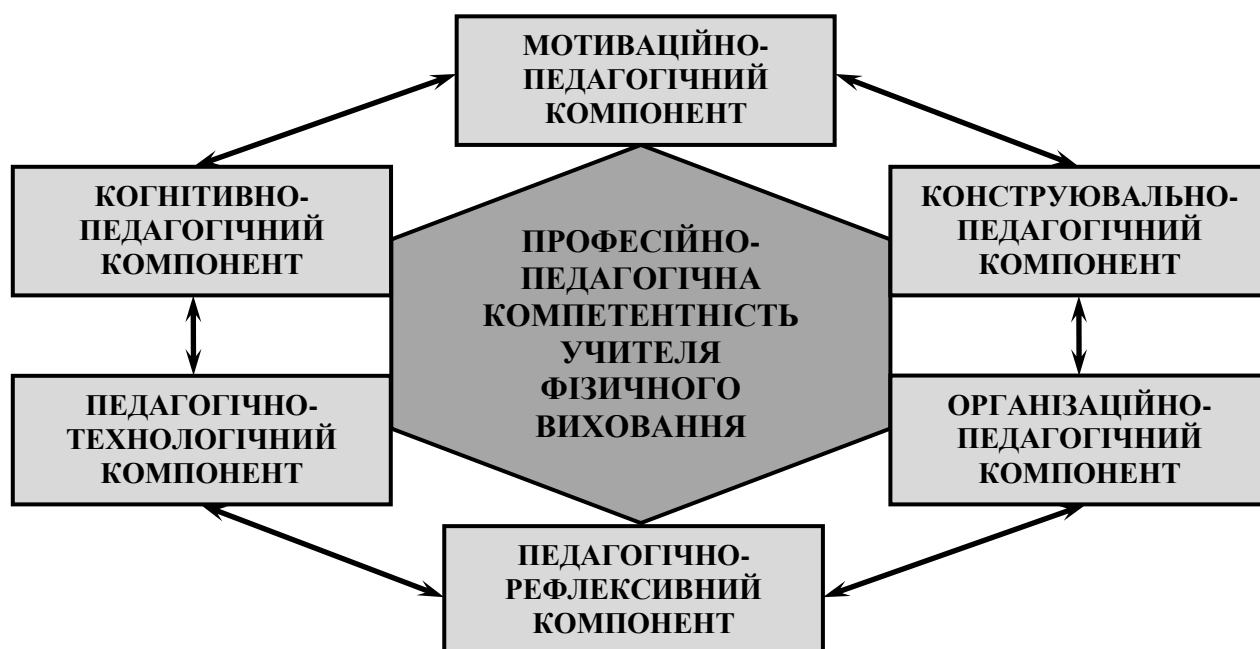


Рис. 2.1. Структура моделі вчителя фізичного виховання

Кожний компонент моделі наповнений елементами (особистісними утвореннями), необхідними вчителю фізичного виховання. Конкретизуємо їх.

Мотиваційно-педагогічний компонент:

1. Предметна (психолого-педагогічна та фізкультурно-спортивна) мотиваційна та професійна спрямованість.
2. Ціннісні орієнтації та готовність засвоювати передовий науково-педагогічний досвід і проектувати його у власну діяльність галузі фізичне виховання.
3. Усвідомленість і спроектованість професійних намірів.
4. Готовність самовдосконалюватися для досягнення потрібного результату.
5. Здатність до творчої діяльності й емоційна готовність до роботи з учнями, задоволеність професійною діяльністю.

Когнітивно-педагогічний компонент:

1. Володіння гуманітарними, соціально-економічними, фундаментальними знаннями і розуміння їх інтегрованого впливу на фізкультурну діяльність.
2. Засвоєння природничо-наукових основ фізичної культури.
3. Теоретичні та методичні знання педагогіки і психології, теорії і методики фізичного виховання (знання про сутність праці вчителя, психологічні та вікові особливості учнів, зміст шкільних програм тощо).
4. Володіння знаннями про завдання та засоби педагогічного спілкування, педагогічну етику.
5. Загальна педагогічна ерудиція й освіченість.

Конструювально-педагогічний:

1. Здійснення добору, компонування і проектування навчально-виховного матеріалу, складання навчальних планів і робочих програм.
2. Здатність до перспективного планування заходів із метою пробудження інтелектуального, емоційного та практичного інтересу учнів до фізичного виховання.
3. Уміння проектування видів діяльності з фізичного виховання учнів відповідно до цілей фізичного виховання та рівня розвитку учнів.
4. Уміння планування навчально-виховної діяльності, пов'язані з визначенням рівня підготовки та проектуванням розвитку учнів, доббором відповідних методів управління освітнім процесом, методик і технологій фізичного виховання.

5. Уміння проектування матеріальної бази, необхідної для ефективного фізичного виховання учнів [594].

Організаційно-педагогічний компонент:

1. Розвинута комунікативна підсистема та готовність до прийняття, засвоєння, використання та трансляції педагогічної інформації.

2. Сформовані педагогічна спостережливність і педагогічне мислення, спроможність залучати учнів до видів фізкультурно-спортивної діяльності та спонукати їх до фізичного самовиховання; розвинуті емпатія, педагогічний такт.

3. Сукупність умінь і навичок із комплексу дисциплін щодо організації діяльності учнів у конкретних видах фізкультурно-виховних занять.

4. Здатність організовувати навчально-виховний процес із фізичного виховання, управляти цим процесом і моніторити його ефективність.

5. Здатність вчасно виявляти недоліки в організації фізичного виховання, виправляти їх та корегувати свою діяльність.

Педагогічно-технологічний компонент:

1. Володіння педагогічними вміннями (добирати, групувати й оновлювати навчальний матеріал; вивчати учнів, прогнозувати зону їхнього найближчого розвитку; обирати і застосовувати адекватні методи, засоби і форми; ставити проблеми і проводити дослідження); здатність до педагогічної імпровізації.

2. Володіння технологіями, засобами і методами навчання учнів різноманітним руховим локомоціям, володіння руховими навичками.

3. Володіння методами діагностики і моніторингу педагогічної діяльності в галузі фізичного виховання.

4. Володіння всім інструментарієм сучасних педагогічних технологій, зокрема інформаційно-комунікаційними технологіями в галузі ФКіС.

5. Здатність і готовність формувати в учнів потребу до занять фізичною підготовкою та руховою активністю.

Педагогічно-рефлексивний компонент:

1. Здатність до мобілізації особистісного креативного потенціалу в процесі фізкультурно-виховної діяльності, розвинута педагогічна інтуїція.

2. Усвідомлення себе суб'єктом педагогічної діяльності в галузі фізичного виховання, усвідомлення сутності, норм, правил, моделі педагогічної професії.

3. Здатність до самодіагностики, вміння аналізувати й оцінювати власну освітню діяльність; вивчати, адаптувати і застосовувати на практиці кращий досвід колег в управлінні фізичною підготовкою учнів.

4. Розвинута гуманістична спрямованість; вироблена професійна та педагогічна позиція (методист, майстер, новатор, дослідник).

5. Спонування себе до діяльності, готовність до самореалізації та самовдосконалення, бажання саморозвиватися у професії вчителя та галузі ФКіС.

У цілому професійно-педагогічна компетентність вчителя фізичного виховання є сукупністю елементів, що взаємодіють, взаємопроникають і мають виражений взаємний вплив на гуманізацію світогляду, формування духовних і ціннісних орієнтацій, становлення громадянської та педагогічної позиції та розвиток педагогічної майстерності особистості.

Проаналізована модель (сукупність, система) професійних рис учителя фізичного виховання передбачає їх одержання у процесі навчання та виховання, продуктивного за результатами й оптимального за витратами сили, використання у ВНЗ ефективних форм, методів, засобів і технологій педагогічного впливу. Таким чином, запропонована нами компетентнісна модель вчителя фізичного виховання є орієнтиром для розроблення компетентнісної моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Водночас, вона є моделлю відкритого типу, що дозволяє коректувати її зміст відповідно до змін кваліфікаційних вимог до фахівця галузі ФКіС і вимог до вчителя.

Отже, **професійно-педагогічна компетентність вчителя фізичного виховання** – це інтегроване, багаторівневе та багатоконпонентне утворення, яке об'єднує світоглядні позиції особистості та професійні знання й уміння, особистісні якості в реалізації різносторонніх функцій та аспектів її діяльності.

Рівень підготовки учителя фізичного виховання залежить від особистого ставлення студента до майбутньої професії, тому пріоритетними шляхами формування професійно-педагогічної компетентності мають виступати мотивація про-

фесійної спрямованості, активізація професійного самовдосконалення, розвиток позитивного ставлення і потреб до розширення та поглиблення психолого-педагогічних знань і вмінь, одержання власного педагогічного досвіду. Зауважимо, що професійний розвиток кожного конкретного студента – майбутнього вчителя фізичного виховання проходить за певними шаблями професійного становлення особистості, що свідчать про ступінь його професійної готовності.

Учителі фізичного виховання – це фахівці, які мають піднести фізичну культуру українського суспільства на якісно новий рівень. Від їхніх здібностей, рівня компетентності та зусиль залежать швидкість і успішність реалізації необхідних для цього заходів.

2.2 Зовнішні та внутрішні чинники професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання

Продуктивна діяльність освітньої системи загалом, кожного навчального закладу зокрема, можлива лише у відповідних соціально-педагогічних обставинах [480, с. 506], створених різноманітними факторами (чинниками), що впливають на проведення навчання: суспільно-політична й економічна ситуація в країні; специфіка профілю навчання; особливості суб'єктів освітнього процесу (контингенту), зокрема їхньої мотиваційної сфери; типові форми організації, методи і засоби навчання; спрямованість мети, завдань, змісту, структури освітньої діяльності тощо. Різноманітні чинники можуть як прискорювати, актуалізувати, так і сповільнювати реалізацію освітніх інновацій, розвиток педагогічних процесів і систем [313, с. 97]. Учені-праксеологи (Д. Деннетт, Я. Зеленецький, І. Колеснікова, Т. Котарбінський, О. Ланге, Т. Пщоловський, Є. Слуцький та ін.) поділяють фактори на внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ситуаційні) [288; 544].

Отже, на перебіг освітнього процесу діє значна кількість чинників, однак теорії, що дозволяла б об'єктивно дослідити їх вплив на навчання та формування особистості (одержані результати), досі немає [512, с. 334], а взаємозв'язок і механізми цих впливів на підготовку вчителів фізичного виховання вивчені поки що недостатньо. Оскільки кожна педагогічна дія супроводжується різними чинника-

ми, виникає потреба визначення найбільш суттєвих із них та емпіричного виявлення ступеня їх впливу на результативність підготовки вчителів фізичного виховання відповідно до мети та прогнозованих результатів навчання. Наперед, зазначимо, що проводити статистичний імовірнісний аналіз впливу на освітній процес виявлених чинників, визначати провідні фактори і ступінь їх важливості в освітньому процесі дозволяє факторний аналіз (статистичне виявлення структури емпіричних даних) [276; 512]. Для цього доцільно виділити основні фактори, які впливають на професійне становлення особистості майбутнього вчителя.

Усю сукупність впливів можна представити у вигляді їх багаторівневої структури. Внутрішні (диспозиційні) чинники поділяють на дві групи: спрямувальні, які визначають емоційну та мотиваційну сфери особистості студента, та інструментальні, що впливають на інтелектуальну та психомоторну сфери особистості. Результативність освітнього процесу детермінує також комплекс різних зовнішніх (ситуаційних) чинників [48]. Ці обставини та ситуації, в яких відбувається підготовка: освітнє середовище, соціальні та матеріальні умови навчання, а також матеріально-технічна база закладу та навчально-методичне забезпечення освітнього процесу.

Оскільки науковці з різних боків розглядають неоднакові педагогічні системи та явища, їхні погляди часом кардинально відмінні, наприклад: Ю. Бабанський веде мову про зовнішні та внутрішні умови функціонування педагогічної системи [19]; А. Вербицький – про сукупність внутрішніх особливостей особистості (параметрів) і зовнішніх обставин (характеристик функціонування) освітнього процесу [91]; В. Загвязінський – про зовнішні та внутрішні обставини науково-педагогічного пошуку [216] тощо. Дещо іншою є класифікація В. Гінецинського, згідно з якою всі види впливу на особистість розподілені на соціетарний, інституційний, інтерперсональний та інтраперсональний рівні [136, с. 16].

Погоджуючись з багатьма науковцями [356, с. 34-35], вважаємо, що педагогічні фактори детерміновані об'єктом дослідження, і тому їх доцільно поділяти на зовнішні стосовно освітньої системи (соціетарні – суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові тощо) та внутрішні (інституційні – навчально-методичні, змі-

стові, організаційно-технологічні тощо). Особистісними (інтраперсональними – внутрішніми стосовно суб'єктів навчання або суб'єктними) є внутрішні чинники підвищення їхніх якостей і властивостей, які розподіляємо на чинники розвитку особистості педагога та чинники розвитку особистості студента. Зовнішніми стосовно суб'єктів навчання є інтерперсональні (міжособистісні) чинники впливу на студента у процесі навчання з боку викладачів, колег-студентів, наставників під час проходження практики та ін.

Отже, можемо стверджувати, що факторами професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС є:

Зовнішні щодо освітньої системи підготовки вчителів фізичного виховання (ситуаційні, соціетарні) фактори – суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові, навчально-виробничі, навколишнього середовища тощо. Визначаються загальнодержавною соціально-освітньою політикою щодо розвитку масової фізичної культури і спорту та стратегією підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, що виявляється в системі вимог до педагогічних працівників, рівні їхньої соціальної значимості, умовами праці та визначає привабливість для потенційних здобувачів професії вчителя фізичного виховання.

Внутрішні (інституційні) фактори впливу у ВНЗ галузі ФКіС, в яких проводиться підготовка майбутніх учителів – матеріально-фінансові, санітарно-гігієнічні, науково-методичні, навчально-методичні, процесуально-змістові, організаційно-технологічні тощо. До них відносять створене освітнє середовище професійної підготовки, соціальні та матеріальні умови праці викладачів і студентів, ступінь інтеграції науки й освітньої практики у закладі, рівень кваліфікації викладацьких кадрів, підтримку творчої ініціативи викладача з боку колег та адміністрації тощо. Дуже важливими є взаємозв'язки ВНЗ зі спортивними організаціями, товариствами, спортшколами, клубами, спортивними базами тощо, що допомагає активізувати й урізноманітнювати форми позааудиторної діяльності, робити більш ефективними і актуальними.

Особистісні (внутрішні, диспозиційні, інтраперсональні) **чинники розвитку викладачів** – готовність і потенціал науково-педагогічних працівників, якість їх-

ньої діяльності, рівень узгодженості дій, ступінь застосування провідних концепцій і принципів освіти тощо. До цих чинників відносять чітке визначення мети, завдань, змісту, структури педагогічної діяльності, спрямованої на підготовку висококваліфікованих учителів, знання власної мотиваційної сфери, що охоплює інтереси, ідеали, вміння оцінювати свої дії та дії інших [28, с. 9-10], педагогічний досвід, що розглядається як складова професіоналізму викладача, його інтенсивна та творча інтелектуальна активність у практичній діяльності, прагнення до постійного вдосконалення педагогічної майстерності у процесі післядипломної освіти, стиль взаємодії викладача зі студентами.

Індивідуальні чинники розвитку студентів – спрямувальні (індивідні риси і властивості та особистісні якості: мотиви, інтереси, нахили, здібності, психологічні, морально-етичні, естетичні цінності й установки тощо) та інструментальні (впливають на перцептивні процеси, інтелектуальну та психомоторну сфери особистості майбутнього вчителя). Важливим є орієнтація на цінності освіти і мотиви, що спонукають займатися самовихованням і самоосвітою [47, с. 37], усвідомлення майбутнім вчителем фізичного виховання своєї ролі в суспільстві. З нашого досвіду, інструментальні та спрямувальні чинники, котрі концентруються довкола інтелектуальної та емоційно-мотиваційної сфери майбутнього вчителя, формуючи сукупність соціально та професійно важливих особистісних якостей, мають найбільш суттєвий вплив.

Зовнішні (інтерперсональні) **чинники розвитку студентів** – фактори міжособистісного впливу на майбутнього вчителя фізичного виховання з боку викладачів, тренерів, колег-студентів, наставників-учителів під час проходження практики у школі та ін. Зокрема, найбільш вагомими є впливи педагогічного колективу й адміністрації навчального закладу. Якісне викладання спонукає особистість до формування професійних планів, вибору спеціалізації в професії, а також подальшого вдосконалення в ній. При цьому на результативність підготовки впливають не окремі викладачі, а загальна атмосфера прискіпливої уваги (чи байдужості) до формування педагогічної спрямованості студентів, що панує в навчальному закладі галузі ФКіС. До важливих доцільно віднести також інтерперсо-

нальні впливи на студентів під час проведення практики в навчальних закладах, коли майбутній вчитель має змогу «зануритись» у професійну діяльність, «приміряти» рольові моделі своєї подальшої педагогічної роботи, які перетворюються у внутрішні установки свідомості [770]. Суттєвими є міжособистісна взаємодія в студентській групі [4; 32; 65; 95; 100] та формування позитивного ставлення до педагогічної праці, а також позитивне ставлення з боку батьків.

Як відомо, ступінь розкриття потенціалу особистості визначається, значною мірою, культурою міжособистісного та педагогічного спілкування, що охоплює культуру сприймання і розуміння, ставлення та звертання, повідомлення та переконання, впливи і взаємовпливи у процесі освітньої діяльності. Всі ці компоненти є факторами впливу на студентів. Проте, не зважаючи на важливість міжособистісних стосунків, абсолютизувати їх не можна. У системі професійної, у тому числі педагогічної діяльності значну роль відіграють відносини, що мають інституційний характер. Ділові стосунки – це складне утворення, обмежене системою певних вимог стосовно функціональних і рольових обов'язків. У реальному процесі професійної діяльності вони взаємопов'язані та мають суттєвий взаємовплив, виконуючи одну з найважливіших функцій інтеграції інтересів членів колективу. До важливих факторів відносимо: високу інтенсивність ділового спілкування викладачів; високий ступінь автономності їхнього режиму праці; значимість матеріальної винагороди, як за безпосередню педагогічну діяльність, так і за додаткову роботу. Окрім цього, специфічною формою міжособистісних відносин є обговорення складних та інноваційних питань науково-педагогічної діяльності, що перебувають в центрі уваги працівників і керівництва ВНЗ [262, с. 237].

Оскільки колективи ВНЗ галузі ФКіС є невеликими, в них більш суттєву роль, ніж в інших закладах на формування особистості майбутнього вчителя має авторитет викладача, котрий залежить від рівня розвитку трьох компонентів його діяльності: «предметних» (наукові знання), «комунікативних» (встановлювати взаємовідносини), «гностичних» (уміти вчитися, самовдосконалюватися). Ступінь авторитетності педагогів корелює з їхніми особистісними характеристиками, які

пов'язані із самоконтролем, самокорекцією, вмінням сприймати і переробляти суперечливу та складну інформацію, а також педагогічною майстерністю викладача.

Учені вважають, що між окремими чинниками, котрі впливають на ефективність праці вчителя, і педагогічними вміннями, які пов'язані з його функціональними обов'язками, є вірогідна кореляційна залежність. Її об'єктивне визначення дозволяє виявити найбільш вагомі фактори, котрі значною мірою зумовлюють результативність праці вчителя фізичного виховання [48, с. 3-4]. Безперечним є також взаємозв'язок чинників, що не завжди дозволяє ідентифікувати вплив конкретного з них і потребу сукупного (інтегрованого) їх розгляду та застосування.

Більшість дослідників погоджуються, що провідним компонентом структури особистості, її системотвірною властивістю (ознакою, якістю) є спрямованість (підрозд. 1.4). Практично всі автори, які вивчали проблему формування професійної компетентності, відзначають провідну роль мотиваційних структур особистості, котрі називають ставленням до професії (інтересом до професії) або професійною спрямованістю. Мотиваційна основа професійного навчання майбутнього фахівця є багаторівневою та багатоаспектною системою, що виявляється у ставленні до кінцевої цілі навчання – готовності до професійної діяльності за конкретним профілем підготовки [744]. Професійну спрямованість вважають першим рівнем мотиваційно-цільової основи особистості. Ми також схилиємося до думки, що **професійну спрямованість** доцільно розглядати як основний чинник формування і розвитку вчителів фізичного виховання.

Науковці відносять мотиви до системотвірних чинників особистості; мотивація є внутрішнім детермінантом діяльності; мотивація – це основа навчання та освіти особистості [348; 362]. Мотиви виступають як стимули, реальні двигуни людської діяльності, найпотужніші регулятори поведінки [730, с. 20-21]. С. Рубінштейн зазначав, що: «Питання про мотиви, про спонукання аналізу, синтезу, мислення взагалі... це, по суті питання про витоки, з яких бере свій початок розумовий процес» [561]. Отже, мотиви є невід'ємним спонукальним компонентом, внутрішнім чинником навчальної діяльності особистості.

Загальне ставлення майбутніх учителів фізичного виховання до кінцевих цілей їхньої підготовки наповнює професійним сенсом і змістом навчальну діяльність, що виступає як засіб досягнення цих цілей. Ставлення до навчання як засобу досягнення його професійних цілей утворює другий рівень мотиваційно-цільової основи – навчальну мотивацію. Вона складається з оцінки студентами різних аспектів освітнього процесу, його змісту, форм і способів організації з точки зору їхніх особистих, індивідуальних потреб і цілей, що можуть повністю або частково співпадати / не співпадати з цілями навчання.

За змістом і формами навчальна мотивація має багато складників. Так, студенти можуть краще або гірше навчатися тому, що прагнуть / не прагнуть: здобути професію (професійні мотиви), здобути нові знання та одержати задоволення від процесу пізнання (когнітивні мотиви), мати матеріальний достаток (прагматичні мотиви), утвердити себе та зайняти в подальшому певне становище в соціумі та в близькому оточенні (мотиви соціального та особистісного престижу), принести користь суспільству (широкі соціальні мотиви) тощо. Кожен із цих видів навчальної мотивації може мати домінуютьне або другорядне значення, що визначає ступінь наближення особистості до повноцінного опанування професією.

Види навчальної мотивації студентів значним чином визначають їхнє ставлення до навчальних дисциплін, котрі в різних формах передають зміст і способи майбутньої професійної діяльності. Як професійна спрямованість і навчальна мотивація, ставлення студентів до навчальних дисциплін також має багатоаспектний характер. Кожну навчальну дисципліну студенти оцінюють з точки зору: важливості для майбутньої професійної діяльності; особистого, пізнавального інтересу до певної галузі знань; якості викладання, що викликає почуття задоволеності / незадоволеності навчанням; власних можливостей і здібностей, що визначають труднощі засвоєння певної навчальної дисципліни. Ставлення студентів до навчальних дисциплін, яке виникає на основі всіх цих оцінок утворює ще один відносно самостійний рівень мотиваційно-цільової основи професійного навчання.

Професійна спрямованість є складним утворенням, що описується багатьма властивостями і параметрами. Серед них виокремлюють такі характеристики як

об'єктивність, специфічність, узагальненість, валентність, задоволеність, опірність, стійкість та ін. [327]. Професійна спрямованість до педагогічної професії передбачає свідому та емоційно виражену орієнтацію на особистісну діяльність, передусім орієнтацію на професійні здібності, знання, вміння. Ця система складає основу поведінки та практичної діяльності особистості вчителя фізичного виховання. Професійно-педагогічна спрямованість включає інтерес і любов до дітей, психолого-педагогічну пильність і спостережливість, педагогічний досвід, вимогливість, справедливість, стриманість і працездатність. Рівень професійно-педагогічної спрямованості вчителя фізичного виховання характеризує таке: стійкість професійно-педагогічної спрямованості, що визначається постійністю його професійних інтересів і потреб; інтенсивність професійно-педагогічної спрямованості, що виявляється в активності у виконанні своїх професійних обов'язків; дієвість професійно-педагогічної спрямованості, що визначає практичні справи вчителя та регулювання виховної роботи з учнями [28, с. 32-33].

Як узагальнена форма ставлення особистості до професії спрямованість складається з окремих, локальних оцінок суб'єкта ступеня особистісної значимості (привабливості / непривабливості) різних аспектів професійної діяльності. Предметом оцінювання суб'єктивної значущості можуть бути такі сторони професійної діяльності як можливість і схильність до творчості, здатність до роботи з людьми, відповідність професії здібностям і характеру, задоволення оплатою праці тощо. У процесі навчання й оволодіння професійною діяльністю уява про різні її сторони змінюється і, вочевидь, адекватність образу майбутньої професії має відобразитися на загальному до неї ставленні. При цьому може мати місце і зворотний вплив позитивної чи негативної професійної мотивації на динаміку й розвиток професійної компетенції та в цілому на ступінь повноти, ґрунтовності й адекватності уявлень про професію.

Зазначимо, що деякі фактори професійного розвитку особистості діють на особистість і формують її професійну спрямованість ще на етапі вибору професії, що відбувається, як правило, під впливом соціуму: батьків, друзів, шкільних учителів [1]. Серед цих **зовнішніх** (соціетарних та інтерперсональних) чинників, що

впливають на професійний розвиток студентів ВНЗ галузі ФКіС важливими є особливості педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання. До них відносять: складність регламентації та нормування діяльності, необхідність вияву творчості [171]; відсутність матеріально-речової форми в результатах праці [171]; тривалість спілкування педагога і учнів [202]; різноманітність виконуваних функціональних обов'язків (спортивних, фізкультурно-педагогічних, просвітницько-виховних, здоров'язбережувальних, запобіжно-профілактичних, конструювально-проектувальних, організаційно-управлінських, операційно-технологічних, оцінювально-контролювальних, дослідницьких тощо) [231; 294].

Отже, основний вплив соціетарних факторів відбувається через ставлення суспільства до фахівців, що займаються педагогічною роботою. Фактори соціального середовища підсилюють або знижують професійну мотивацію діючи через безпосереднє оточення: сім'ю, навчальну групу, трудовий колектив. Нині це ставлення, на жаль, виражається у відсутності престижності цієї професії, низькому матеріальному стимулюванні праці вчителя. Науковці та практики наголошують на «невідповідності між суспільною роллю і соціальним статусом учителя» [168]. З одного боку, суспільством визначається висока складність роботи в галузі фізичної культури і спорту, а з іншого – це ніяк не позначається на заробітній платі фахівця, що є одним зі значимих факторів його професійної спрямованості. Дуже часто професійна діяльність вчителя фізвиховання не обмежується проведенням занять, а й включає безоплатну організаційну, методичну, господарську та адміністративну роботу. Водночас, нині дуже складно працювати зі школярами, оскільки загальне зниження рівня здоров'я підрастаючого покоління відбивається на поганому засвоєнні ними фізичних вправ (метанні, стрибках у висоту і в довжину, лазінні по канату, плаванні тощо) [374]. Отже, спрямованість до професійної діяльності нині явно не зміцнюється під впливом цього фактору.

Важливу роль у засвоєнні професії вчителя фізичного виховання відіграє пропагування цінностей фізичної культури в суспільстві та застосування її можливостей для забезпечення належного рівня здоров'я, фізичного та духовного розвитку, рухової підготовленості, як важливих складових професіоналізму.

Вплив соціетарних та інтерперсональних факторів на професійну спрямованість майбутніх фахівців фізичної культури і спорту ми вивчали в абітурієнтів, студентів і вчителів-практиків. Були опитані 50 абітурієнтів-вступників у Львівський державний університет фізичної культури (ЛДУФК), 50 студентів III курсу факультету спорту та 50 вчителів-практиків, які проходили підготовку на факультеті підвищення кваліфікації, перепідготовки, післядипломної та заочної освіти (ФПК ПП ПЗО). Респондентам пропонувалося проранжувати соціетарні та інтерперсональні фактори за їх впливом на професійну спрямованість (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Значущість соціетарних та інтерперсональних факторів, що підсилюють професійну спрямованість фахівця фізичної культури і спорту

Фактори	Ранг		
	Абітурієнти	Студенти	Учителі
1. Заробітна плата	4	5	3
2. Статус спортивного педагога в суспільстві	8	7	6
3. Престижність занять спортом	3	1	5
4. Думка сім'ї	6	6	7
5. Ставлення друзів, колег	7	9	8
6. Відносини у спортивному колективі	1	4	2
7. Заняття улюбленим видом спорту, обраною справою	5	2	1
8. Особистість вчителя фізичного виховання, тренера-викладача	2	3	9
9. Матеріально-технічне забезпечення діяльності	9	8	4

Установлено, що в абітурієнтів вибір професії зумовлюють такі фактори, як навчальний і спортивний колектив, особистість педагога (вчителя фізичного виховання, тренера), престижність занять спортом. Ця група факторів, як правило, має прояв у процесі занять обраним видом спорту. Відомо, що більшість підлітків, які займаються спортом, ведуть спосіб життя, що помітно відрізняється від життя ровесників, які не займаються спортом. Спортсмени беруть участь у змаганнях, відвідують інші міста, перебувають на навчально-тренувальних зборах. Це часто призводить до зниження успішності в школі, що, у свою чергу, зумовлює школя-

рів-спортсменів до вибору фаху в галузі фізичної культури і спорту. Можливо, саме з цієї причини багато випускників у подальшому змінюють професію [202].

Цікавим є той факт, що на професійну спрямованість абітурієнтів слабо впливають такі фактори, як статус педагога в суспільстві, сім'я, друзі. Аналіз суджень респондентів показав, що на професійну спрямованість впливає безпосереднє оточення у процесі занять спортом: колектив, особистість тренера-викладача, престижність занять спортом, заробітна плата. Безперечно, що спортивна кваліфікація абітурієнтів дещо підсилює професійну мотивацію, але разом з тим вона не є основним фактором. У зв'язку з цим встановлено, що на думку студентів головною для майбутнього фахівця у галузі ФКіС є спортивна майстерність [652]. Водночас, вважаємо, що основним показником компетентності випускників є засвоєні способи педагогічної діяльності. Це стосується всіх фахівців галузі, а не лише вчителів фізичного виховання. Тому лише підвищення спортивної майстерності студентів ні в якому разі не може бути метою професійної освіти у профільних ВНЗ [103]. Окрім цього, є дані про те, що з кожним курсом значна кількість студентів у силу різних обставин припиняє свої тренувальні заняття [707]. Можна стверджувати, що група факторів, пов'язаних з удосконаленням в обраному виді спорту, часто знижує ефект професійно-мотиваційних впливів.

Виявлено також, що на студентів ВНЗ галузі ФКіС менший вплив здійснюють такі фактори як вплив сім'ї, друзів і статус фахівців у суспільстві. Відповіді студентів свідчать про те, що вони слабо усвідомлюють соціальну значимість обраної професії. Одержані дані підтверджують точку зору П. Підкасистого про те, що переважна більшість студентів, які навчаються у ВНЗ, невиразно уявляють свою майбутню професію. Їх мало хвилює те, наскільки престиж професії вчителя (а точніше його відсутність у нинішніх реаліях) пов'язаний з обставинами педагогічної діяльності, в тому числі й оплатою праці [202].

Аналіз відповідей респондентів дає підстави стверджувати, що в судженнях абітурієнтів і студентів прослідковується єдиний підхід до питань щодо заробітної плати, сім'ї та друзів. Обидві категорії опитаних погано уявляють собі умови праці фахівця з фізичної культури і спорту. Опитування вчителів-практиків показало,

що на їхню професійну спрямованість впливають такі фактори, як заняття улюбленим видом спорту, спортивний колектив, заробітна плата, матеріально-технічне забезпечення. Помітним є той факт, що респондентів-учителів слабо мотивують такі чинники як престижність професії та думка родини. Стосовно сім'ї зауважимо, якщо людина присвячує себе спортивно-фізкультурній роботі, то родина має бути готовою до певної специфіки розпорядку дня (постійні вечірні тренування, відсутність у вихідні дні, поїздки на збори і змагання тощо) [664, с. 6].

Звернемо увагу на цікаву тенденцію, виявлену під час опитування студентів і вчителів-практиків. Виявлено прагнення до самореалізації в студентів у межах спортивної діяльності (досягнення спортивного результату), а у вчителів – у процесі виконання професійної діяльності. Потреба самовираження у спортивній діяльності вказує на недостатній рівень сформованості у студентів професійно-педагогічної спрямованості під час навчання у ВНЗ. Відомо, що самовираження особистості в педагогічній професії відбувається через її вибір, який максимально відповідає характеристикам особистості й у деяких випадках дозволяє особистості рухатися щаблями педагогічної майстерності шляхом розвитку й удосконалення своїх якостей і здібностей [325]. Налаштованість на самореалізацію, виявлену у вчителів-практиків, необхідно розвивати вже в період професійної підготовки.

Педагогічна професія висуває специфічні вимоги до особистісних якостей потенційного працівника для успішного виконання професійної діяльності. У випадку невідповідності вимогам професійної діяльності та можливостей людини має місце розчарування у професії та її зміна [336].

Для з'ясування потенційних складових професійного розвитку майбутнього вчителя фізичного виховання вважаємо важливим вивчення впливу групи **внутрішніх факторів** інтраперсонального рівня, а саме індивідних (вроджених) і особистісних (набутих) якостей особистості [121]. Відомо, що для виконання педагогічної діяльності людина має володіти низкою якостей, які необхідні, на думку П. Лесгафта, для того, щоби передати смисл, ідею, показати як вона виникла, пробудити дитячий розум до розуміння цієї ідеї [350]. Разом із тим, від природної обдарованості залежить не сам успіх, а лише можливість його досягнення. Ми приє-

днуємося до думки А. Деркача, який відзначив, що позитивні зміни в мотиваційній сфері особистості у професійній діяльності підсилюють, а інколи компенсують відсутність чи недостатність здібностей, необхідних для її виконання [171].

До внутрішніх факторів особистості, що впливають на професійно-педагогічну спрямованість майбутніх вчителів фізкультури, відносять: індивідні риси і властивості й особистісні якості – мотиви, цінності, інтереси, схильності, здібності, покликання, темперамент, характер, психологічні, морально-етичні, естетичні установки тощо. Схильність визначає спрямованість на конкретну діяльність, що підсилює її продуктивність, відображає професійний інтерес [202]. Основні ознаки схильності до педагогічної діяльності: довготривале та стійке спрямування особистості до діяльності; успішність виконання та творчий характер діяльності; стійкість інтересів до галузі педагогічних знань, спрямованість до постійного накопичення цих знань; важливими є також виявлення волі, наполегливості, готовності жертвувати чимось заради успіху діяльності.

У галузі фізичної культури і спорту можуть працювати фахівці, яким притаманні різні індивідні й особистісні характеристики. При цьому відмінності властивостей нервової системи педагогів зазвичай розглядають у двох напрямках: стосовно ефективності діяльності та щодо способів дій. Для аналізу особливостей студентів, які опановують педагогічну професію, у порівнянні з іншими майбутніми фахівцями галузі ФКіС ми застосували запитальник Б. Кадирова для виявлення співвідношення двох сигнальних систем [246, с. 620-626]. У дослідженні взяли участь студенти чотирьох факультетів ЛДУФК: фізичного виховання, спорту, фізичної реабілітації та туризму. Оскільки студенти факультетів фізичного виховання і спорту під час попередніх досліджень мали близькі показники, їх було об'єднано в одну групу. Було опитано по 50 студентів у кожній групі. За підсумками тестування встановлено, що в більшості майбутніх фахівців галузі ФКіС, незалежно від напряму навчання, провідною є друга сигнальна система (рис. 2.2).

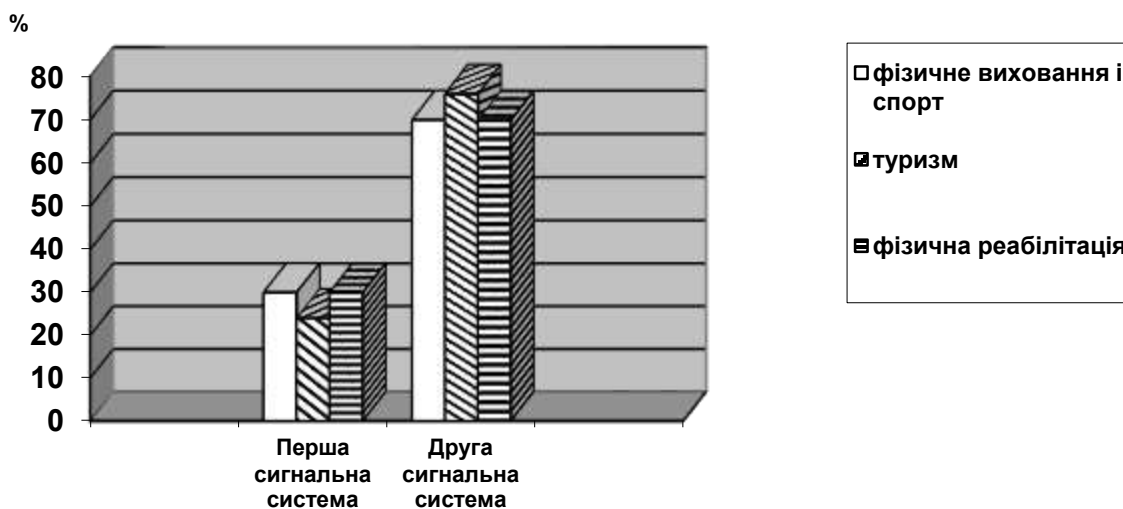


Рис. 2.2. Співвідношення двох сигнальних систем у студентів ЛДУФК різних напрямів навчання (у %)

Як видно з рис. 2.2, перша сигнальна система є провідною, приблизно, у чверті у студентів, які взяли участь в опитуванні. Такі студенти відрізняються від інших більшою емоційністю; вони сприймають довкілля у вигляді сигналів, через відчуття кольору, звуку, запаху та цю групу студентів можна умовно віднести до особистостей художнього типу.

Переважання другої сигнальної системи в більшості опитаних студентів умовно характеризує тип їхньої особистості, як «розумовий», що передбачає поєднання «розуму та волі». Для майбутніх педагогів це має суттєве значення, адже саме вона лежить в основі вольової регуляції діяльності. Завдячуючи їй, фахівець може узгоджувати свої дії з моральними принципами і приймати розумні та виважені рішення. У професійній діяльності фахівців з фізичної культури і спорту вольові вияви не лише допомагають долати внутрішні та зовнішні перепони, досягаючи поставлених цілей, а й є основою формування індивідуального стилю вольової активності.

Для діагностики темпераментних особливостей студентів, які навчаються за різними напрямками, була застосована методика В. Русалова (запитальник структури темпераменту), що дозволяє визначити властивості предметно-діяльнісного, інтелектуального та комунікативного аспектів темпераменту [539; 566]. Зміст запитальника відповідає чотириблоковій структурі функціональної системи, що

складається з ергічності, пластичності, темпу та емоційної чутливості. Формально-динамічні властивості індивідуальності студентів розглядалися у психомоторній, інтелектуальній і комунікативній діяльності. Інтерпретація результатів опитування студентів здійснювалася за низьким (12-25 балів), середнім (26-34 бали) і високим (35-48) рівнями. Оптимальним для діяльності в галузі фізичної культури і спорту вважаємо високий рівень ергічності та пластичності; середній і високий рівні темпу; низький і середній рівні емоційної чутливості.

Порівняльний аналіз одержаних результатів показників психомоторної сфери діяльності студентів ЛДУФК свідчить про їх відмінність на різних напрямках підготовки (табл. 2.2). Найбільший показник реалізації психомоторної ергічності виявлений у студентів, які навчаються за напрямом «Фізична культура і спорт». Він відповідає середньому рівню – студентів характеризує нормальний м'язовий тонус, звичайна рухова активність, середня м'язова працездатність. За показником «пластичність» всі опитані студенти мають середній рівень її розвитку, для якого типова гнучкість під час переключення з однієї фізичної роботи на іншу, середньо виражена схильність до різноманітних форм рухової активності.

Таблиця 2.2

Властивості психомоторної сфери студентів галузі ФКіС різних напрямів навчання (в балах)

Факультети	Показники (середній бал)			
	Ергічність	Пластичність	Темп	Емоційність
Фізичного виховання і спорту	33,72	33,08	36,33	28,8
Туризму	28,04	26,52	31,40	32,67
Фізичної реабілітації	32,36	31,8	35,93	25,36

Встановлений високий рівень психомоторного темпу (швидкості) у студентів на факультетах фізичного виховання, спорту і здоров'я людини. Таких студентів характеризує високий темп психомоторної поведінки, висока швидкість у різних видах рухової активності. Високі показники, що були виявлені на факультеті «Фізичної реабілітації», пояснюються достатньо значною кількістю студентів, які займаються спортом, здобуваючи цю спеціальність. Всі опитані нами студенти

володіють середнім рівнем прояву психомоторної емоційності, що характеризується звичайною інтенсивністю емоційного переживання у випадку невдач у ручній праці та фізичній роботі.

Загалом, у студентів, які навчаються за напрямом підготовки «Фізичне виховання і спорт» за всіма показниками психомоторної сфери встановлений середній рівень її прояву – 32,98 балів, за напрямом «Фізична реабілітація» – 31,36 балів, а за напрямом «Туризм» – 29,66. Отже, проведене опитування не виявило суттєвих відмінностей у психомоторній сфері майбутніх учителів фізичного виховання і тренерів у порівнянні з іншими студентами галузі ФКіС. Результати дослідження властивостей інтелектуальної сфери студентів подані в табл. 2.3.

Проведена діагностика встановила середній рівень формально-динамічних властивостей інтелектуальної сфери у студентів факультетів спорту та фізичного виховання. Так, інтелектуальна емоційність реалізується у них на середньому рівні емоційних переживань у випадку виникнення невдач в інтелектуальній діяльності. Щодо ергічності, то тут має прояв середній рівень інтелектуальних можливостей і спрямованість до діяльності, що вимагає інтелектуального напруження.

Таблиця 2.3

Властивості інтелектуальної сфери студентів галузі ФКіС різних напрямів навчання (в балах)

Факультети	Показники (середній бал)			
	Ергічність	Пластичність	Темп	Емоційність
Фізичного виховання і спорту	30,75	28,95	29,15	33,67
Туризму	30,56	26,09	31,88	30,40
Фізичної реабілітації	34,25	29,75	35,57	28,45

Майбутні вчителі фізичного виховання, тренери з видів спорту мають середнього рівня інтелектуальну пластичність, що виявляється в різноманітних формах інтелектуальної діяльності. У них встановлена середня швидкість розумових процесів під час здійснення розумових операцій.

Виявлено, що властивості інтелектуальної сфери мають більший прояв у студентів факультету «Фізичної реабілітації». Найвищий показник у цих студен-

тів встановлений зі швидкості (темпу) інтелектуальної сфери, що становить 35,57 балів і відноситься до високого рівня. Цей рівень характеризується високими інтелектуальними можливостями, високим рівнем здатності до навчання, постійним прагненням до діяльності, що пов'язана з розумовим напруженням, легкістю розумового спонукання. Ці самі студенти мають найвищі показники інтелектуальної ергічності та пластичності. У цілому опитування показало, що властивості інтелектуальної сфери студентів практично не відрізняються на всіх факультетах, де проводилося дослідження, та становлять переважно середній рівень

Комунікативна сфера індивідуальності студентів, які взяли участь у діагностиці, також характеризується середнім рівнем, що виявляється в потребі спілкування та помірній комунікабельності (табл. 2.4). Разом із тим, у студентів факультетів фізичного виховання і спорту значення комунікативної швидкості нижче, ніж у студентів інших напрямів підготовки. У студентів факультету фізичної реабілітації встановлена висока потреба в спілкуванні, легкість у налагодженні соціальних зв'язків, тяжіння до лідерства. Комунікативна пластичність характеризується готовністю до спілкування, що притаманна всім студентам, які були опитані. Комунікативна швидкість респондентів характеризується швидкістю вербалізації, а мовлення – легкістю та плавністю.

Таблиця 2.4

Властивості комунікативної сфери студентів галузі ФКіС різних напрямів навчання (в балах)

Факультети	Показники (середній бал)			
	Ергічність	Пластичність	Темп	Емоційність
Фізичного виховання і спорту	31,87	27,45	27,33	31,45
Туризму	31,72	29,10	33,10	30,67
Фізичної реабілітації	36,15	30,75	33,75	27,35

У цілому аналіз одержаних даних щодо комунікативної сфери студентів ВНЗ галузі ФКіС свідчить про їх незначні відмінності за факультетами навчання.

Вивчення всіх властивостей індивідуальності опитаних студентів в узагальненому вигляді подано в табл. 2.5.

**Порівняння формально-динамічних властивостей студентів ВНЗ галузі ФКіС
у різних сферах діяльності (в балах)**

Факультети	Сфери діяльності (бали)		
	Психомоторна	Інтелектуальна	Комунікативна
Фізичного виховання і спорту	32,98	30,63	29,52
Туризму	29,66	29,73	31,15
Фізичної реабілітації	31,36	32,0	32,0

За показниками психомоторної сфери майбутні вчителі фізичного виховання, тренери не мають вираженої потреби в психомоторній активності, хоч і перебувають на вищому рівні у порівнянні з іншими студентами. Водночас професія педагога в галузі ФКіС висуває підвищені вимоги як до рівня розвитку фізичних якостей, так і здоров'я та підтримання їх на достатньому рівні весь період життєдіяльності. Виявлені властивості різних аспектів темпераменту – динамічної сторони особистості студентів факультетів фізичного виховання і спорту вказують на необхідність посилення здійснюваних на них психолого-педагогічних впливів, зокрема мотиваційного характеру.

Визначений нами рівень властивостей інтелектуальної сфери студентів, які навчаються за напрямом «Фізичне виховання і спорт», є середнім, що недостатньо для успішної професійно-педагогічної діяльності після закінчення ВНЗ. Як вказують дослідники, рівень інтелектуальних властивостей корелює з дидактичними вміннями педагогічного працівника [248], забезпечує розуміння професійних завдань, оцінювання їх значимості, пошук способів рішення педагогічних ситуацій. Отже, розвиненість інтелектуальної сфери студентів має зростати у зв'язку з особливостями майбутньої професійної діяльності.

Комунікативний компонент фахівця галузі «Фізична культура і спорт» характеризує стійку спрямованість особистості до здійснення педагогічної діяльності. У зв'язку з чим, розвиненість цього компонента, що є найнижчою за нашими дослідженнями, конче необхідна на високому рівні, як для майбутніх учителів фізичного виховання, так і тренерів-викладачів.

Безперечно, на низку формально-динамічних властивостей індивідуальності студентів можна і треба впливати різними засобами у процесі професійного навчання. Окремі властивості індивідуальності є складовою частиною модельних характеристик фахівця та суттєво впливають на фізичні та психічні якості, що потребує їх підтримання на достатньо високому рівні для ефективної реалізації професійної діяльності. Наявність цих якостей у багатьох випадках визначається ступенем розвитку психомоторної та інтелектуальної сфер діяльності, котрі реалізуються через інтелектуальну компетентність, інтелектуальну ініціативу, самоорганізованість, саморегуляцію, тобто впливають на когнітивно-педагогічний компонент компетентності вчителя. Так само важливу роль відіграють комунікативні якості, що ґрунтуються на особливостях комунікативної сфери діяльності вчителя і належать, як показано в попередньому підрозділі, до організаційно-педагогічного компоненту його компетентності.

Отже, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання необхідно не лише виявляти рівень особистісно-індивідуальних особливостей студентів, а й корегувати їх. Передусім це стосується тих особливостей, що допомагають оволодівати професією та сприяють адаптації студентів до обставин майбутньої діяльності. У зв'язку з цим доцільно цілеспрямовано розвивати у студентів не лише психомоторну, а й інтелектуальну та комунікативну сферу, створюючи передумови для формування в них індивідуального стилю діяльності.

Основним **інституційним** чинником професійного розвитку майбутніх учителів фізкультури є інноваційне освітнє середовище ВНЗ галузі ФКіС. До провідних чинників, що визначають ефективність професійної підготовки, відносимо соціально-психологічний клімат (психологічну атмосферу) в навчальному колективі. Під ним розуміють якісну сторону міжособистісних відносин, котрі виявляються в сукупності психологічних обставин, що сприяють або перешкоджають продуктивній сумісній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Необхідно пам'ятати, що соціально-психологічний клімат впливає, передусім на настрій членів колективу і значною мірою визначає їхню працездатність, спрямованість до вдосконалення професійної діяльності, психічний і фізичний стан. Він

залежить від ступеня згуртованості колективу, задоволення суб'єктів навчання від належності до нього, а також від процесу та результатів своєї діяльності. Дослідники підкреслюють, що клімат у колективі виконує стимулювальну, консолідувальну та регулювальну функції [249, с. 59; 265].

Усі сторони діяльності та процеси, що відбуваються у ВНЗ, так чи інакше опосередковані станом соціально-психологічного клімату. При цьому психологічна атмосфера визначає не лише залученість кожного в загальну діяльність, а й її ефективність у підсумку. Окрім цього, створений соціально-психологічний клімат є важливим чинником існування, активності та формування особистості. Це пояснюється важливістю для майбутнього вчителя фізичного виховання механізму зворотного зв'язку з навколишнім середовищем його життєдіяльності, без чого він не може раціонально виконувати професійну діяльність.

Виявлено, що більшість студентів, які навчають на факультетах «Фізичне виховання» та «Спорт» усвідомлюють значимість своєї навчальної діяльності в період навчання у ВНЗ [72]. При цьому встановлено, що спрямованість на оволодіння професією вчителя вища в студентів, які до вступу у вищий навчальний заклад закінчили профільні училища та коледжі. Вони практично не «відсіюються» з причин академічної неуспішності або через бажання змінити спеціальність [69].

Професійний розвиток студентів у освітньому середовищі ВНЗ галузі ФКіС підсилюється: продуманим переведенням одержаних психолого-педагогічних знань на рівень практичних фізкультурно-педагогічних умінь і навичок; систематичним діловим спілкуванням із досвідченими наставниками; чіткою спрямованістю освітнього процесу на реалізацію певної програми; постійно оновлюваними рекомендаціями викладачів і методистів щодо застосування інноваційних технологій; продуманою організацією навчально-професійної діяльності [375].

Дослідники особливо наголошують на безперечній важливості впливу педагогічної практики на формування спрямованості до професійної діяльності та професійне становлення майбутніх учителів. Проте цей вплив є неоднозначним: у більшості студентів після проходження практики підвищується бажання стати педагогом, однак у деякої частини виникає невизначене або негативне ставлення до

професії, викликане усвідомленням низького інтересу до неї або відсутністю педагогічних здібностей. Частково це пояснюється труднощами адаптації студентів до практичної діяльності; недоліками професійного розвитку студентів і втратою ними ціннісно-сміслових орієнтирів; незадоволеністю педагогічною роботою. Водночас, вважаємо, що саме педагогічна практика дозволяє достатньо точно оцінити якість професійної підготовки студентів ВНЗ галузі ФКіС. Мають місце випадки, коли студент відмінно навчається, а з практичною педагогічною діяльністю має значні труднощі та, навпаки, не дуже успішні студенти швидко та самостійно оволодівають тонкощами педагогічної діяльності, досить стрімко поповнюючи запас прикладних знань [202].

Уважаємо, що на формування спрямованості студентів до педагогічної діяльності та професійний розвиток об'єктивно найпотужнішим є вплив змісту дисциплін професійної освіти, завдяки чому в них підвищується професійний інтерес, виробляються певні установки і професійно важливі якості педагога. Професійний контекст підготовки вчителя фізичної культури складає сукупність цілей і педагогічних завдань, змісту, організаційних форм і методів навчальної діяльності студентів, а також ситуацій їхньої соціально-психологічної взаємодії, що регулюється ціннісно-нормативною системою педагогічної діяльності, системи діагностики процесу підготовки [253, с. 46]. Зазначимо, що в цих випадках навчальні плани ВНЗ галузі ФКіС містять значну кількість різних за спрямованістю та обсягом дисциплін. Вивчення деяких з них стосується майбутньої професійно-педагогічної діяльності лише опосередковано. У зв'язку з цим студенти часто погано уявляють собі місце окремих дисциплін у своїй професійній підготовці. Оскільки усвідомлення та бачення студентами можливості застосування одержаних знань у процесі практичної професійної діяльності є важливим мотивувальним фактором, для формування в них свідомого образу подальшої професійної діяльності необхідно роз'яснити та конкретизувати значення кожної конкретної дисципліни для виконання подальших функціональних обов'язків [69]. У такому випадку опанування матеріалом, що вивчається, набуває смислу, одержує особистісну значущість зміст навчальної дисципліни, стають усвідомленими виконувани

дії та вирішувани у процесі навчання завдання. Це, у свою чергу, стимулює студентів до активної діяльності із засвоєння навчального матеріалу та роботи з ним.

Проблема осучаснення змісту психолого-педагогічних та інших дисциплін різних циклів є дуже важливою в контексті компетентісно-орієнтованої освіти майбутніх учителів. Добір змісту навчальних дисциплін має здійснюватися з огляду на розвиток науки та з урахуванням професійно-педагогічної діяльності [189]. Така побудова навчальної дисципліни дозволяє вирішити проблему фундаменталізації та професіоналізації підготовки фахівця. В результаті виникає зв'язок змісту навчальної дисципліни з професією вчителя та конкретною спеціалізацією.

Значущість дисциплін для професійної підготовки і формування професійної мотивації у майбутніх учителів фізичного виховання ми визначали за допомогою методики Т. Дубовицької [187]. Запитальник містив дві шкали: шкалу значущості навчальної дисципліни для професійної підготовки і шкалу значущості для розвитку професійної мотивації. Вираховується також сумарний показник значущості вивчення конкретної дисципліни для підготовки студентів.

У дослідженні значущості дисциплін для професійної підготовки вчителя фізичного виховання взяли участь по дві навчальні групи на III і IV курсі факультетів фізичного виховання і спорту та на IV і V курсах Факультету підвищення кваліфікації, перепідготовки, післядипломної та заочної освіти ЛДУФК у кількості 120 осіб (64 студентів стаціонару та 56 заочників).

Результати дослідження значущості навчальних дисциплін для професійної підготовки студентів аналізувалися, виходячи з таких показників: 0-2 бали – *низький*; 3-5 балів – *середній* рівень; 6-8 балів – *високий* рівень. Представлені в табл. 2.6 результати свідчать про те, що лише три дисципліни циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, за думкою студентів, мають високий рівень значущості для професійної підготовки і для професійної мотивації: «Філософія», «Історія фізичної культури», «Економіка фізичної культури і спорту». П'ять дисциплін мають середній рівень значимості. Найнижчі бали мають «Цивільна оборона», «Історія України», «Українська мова професійного спілкування». Перші дві дисципліни є аутсайдерами циклу. Ми це пояснюємо тим, що «Історія Украї-

ни» в повному обсязі вивчається в загальноосвітніх школах і сприймається студентами як повторення шкільної програми. Щодо «Цивільної оборони», то цю дисципліну вища школа успадкувала від радянської системи освіти і нова генерація молоді не сприймає її вивчення у зв'язку із застарілістю змісту. Хоча сучасні реалії, зокрема на Сході України, свідчать, що її актуальність і беззаперечну доцільність, зміст і форми навчання потребують докорінного оновлення. А низький рівень значущості «Української мови професійного спілкування» сприймаємо як суттєве недопрацювання науково-педагогічних працівників.

Таблиця 2.6

**Значущість дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки
для майбутніх учителів фізичного виховання (у балах)**

№ з/п	Дисципліни*	Значущість дисциплін				Середнє за двома показниками	
		для професійної підготовки		для професійної мотивації		студенти стаціонару	студенти заочники
		студенти стаціонару	студенти заочники	студенти стаціонару	студенти заочники		
1.	Історія України	2,0	1,5	2,0	1,5	2,0	1,5
2.	Іноземна мова	4,1	3,7	3,8	3,5	3,95	3,6
3.	Українська мова професійного спілкування	2,0	2,5	2,4	2,5	2,2	2,5
4.	Етика та професійна етика	4,2	4,8	4,3	4,2	4,25	4,5
5.	Економічна теорія	4,0	4,0	4,2	4,0	4,1	4,0
6.	Цивільна оборона	1,2	0,0	0,0	0,0	0,6	0,0
7.	Філософія	5,7	6,2	4,9	5,5	5,3	5,85
8.	Соціологія	3,8	4,3	4,1	4,4	3,95	4,35
9.	Основи риторики	4,7	5,1	4,2	5,0	4,45	5,05
10.	Історія фізичної культури	7,0	7,5	6,2	6,8	6,6	7,15
11.	Економіка фізичної культури і спорту	7,5	7,4	7,4	7,2	7,45	7,3

Для визначення потенційної успішності впливу дисциплін природничо-наукової (фундаментальної) підготовки на формування у студентів професійно-педагогічної мотивації досліджувані висловили свою думку щодо їх значущості

* Робочий навчальний план ЛДУФК. Напрямок підготовки 6.010201 «Фізичне виховання» – бакалавр, 2014.

(табл. 2.7). Такі дисципліни, як «Фізіологія людини», «Фізіологія фізичного виховання і спорту» та «Психологія фізичного виховання і спорту», на думку студентів, мають високий рівень значущості для професійної підготовки та професійної мотивації. Середній рівень значущості мають «Анатомія людини, спортивна морфологія», «Біохімія», «Гігієна та гігієна фізичного виховання і спорту» та «Біохімічні основи фізичного виховання і спорту». Середня оцінка значущості дисципліни «Біохімія» в порівнянні з високою оцінкою дисципліни «Фізіологія» пояснюється складністю засвоєння її змісту, що потребує ґрунтовної шкільної підготовки з біології та хімії. Найнижчі бали має дисципліна «Інформатика та комп'ютерна техніка», що за шкалою значущості на безпосередню професійну підготовку фахівців галузі ФКіС суттєво не впливає, хоч її подальші перспективи у педагогічній діяльності постійно зростають.

Таблиця 2.7

Значущість дисциплін природничо-наукової (фундаментальної) підготовки для майбутніх учителів фізичного виховання (в балах)

№ з/п	Дисципліни	Значущість дисциплін				Середнє за двома показниками	
		для професійної підготовки		для професійної мотивації			
		студенти стаціонару	студенти заочники	студенти стаціонару	студенти заочники	студенти стаціонару	студенти заочники
1.	Анатомія людини, спортивна морфологія	4,2	4,7	4,3	4,1	4,25	4,4
2.	Фізіологія людини	6,9	6,5	6,2	5,8	6,55	6,15
3.	Біохімія	4,3	3,7	4,2	3,2	4,25	3,45
4.	Інформатика та комп'ютерна техніка	1,8	1,6	1,7	1,6	1,75	1,6
5.	Фізіологія фізичного виховання і спорту	7,0	7,5	6,2	7,1	6,6	7,3
6.	Гігієна та гігієна фізичного виховання і спорту	4,7	5,2	4,1	5,1	4,4	5,15
7.	Біохімічні основи фізичного виховання і спорту	5,2	4,8	4,8	4,7	5,0	4,75
8.	Психологія фізичного виховання і спорту	6,9	7,0	6,7	6,8	6,8	6,9

Студенти, які навчаються на заочному факультеті та поєднують навчання з роботою за фахом, порівняно з оцінкою студентів стаціонару, більш високо оцінюють значущість «Анатомії людини, спортивної морфології», «Фізіології фізичного виховання і спорту» та «Психології фізичного виховання і спорту». Це пов'язано з розумінням і баченням значення цих дисциплін для практичної діяльності вчителя фізичного виховання.

Аналіз результатів значущості професійно-теоретичних дисциплін свідчать про те, що майже всі дисципліни, які вивчаються в цьому блоці, студенти сприймають як такі, що мають високий рівень значущості для їхньої підготовки. Виняток становить «Вступ до спеціальності». Вочевидь, студенти погано уявляють значення цієї дисципліни для свого становлення в майбутній професії, оскільки її зміст недостатньо передає сучасну сутність і перспективи професії вчителя та способи оволодіння нею (табл. 2.8).

Отже, проведене експериментальне дослідження дозволило виявити в кожному з блоків ті дисципліни, котрі, на думку студентів, мають найбільшу значущість для їхньої професійно-педагогічної підготовки, розвитку мотивації та професійної спрямованості. Зокрема, серед соціально-економічних дисциплін такими є філософія, історія фізичної культури, економіка фізичної культури і спорту.

Співставлення одержаних нами результатів з даними подібних досліджень [69; 188] виявило більш високу оцінку значущості дисципліни «Іноземна мова», роль якої у професійній діяльності у зв'язку з інтеграційними процесами у світі помітно зростає. Серед фундаментальних дисциплін найбільшу значущість для майбутніх учителів фізичного виховання мають «Фізіологія людини», «Фізіологія фізичного виховання і спорту» та «Психологія фізичного виховання і спорту». У цьому блоці студенти-заочники в порівнянні зі стаціонаром більш високо оцінюють «Анатомію людини, спортивну морфологію». У блоці загально-професійної підготовки всі дисципліни мають високий рівень значущості, окрім «Вступу до спеціальності». Студенти-заочники більш високо оцінюють «Теорію і методику фізичного виховання», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогіку». Проте, ці студенти дають нижчі за студентів стаціонару оцінки таким дисциплінам, як

«Спортивні споруди і обладнання» й «Управління в сфері фізичної культури і спорту».

Таблиця 2.8

Значущість дисциплін загальнопрофесійної, професійної і практичної підготовки для майбутніх учителів фізичного виховання (в балах)

№ з/п	Дисципліни	Значущість дисциплін				Середнє за двома показниками	
		для професійної підготовки		для професійної мотивації			
		студенти стаціонару	студенти заочники	студенти стаціонару	студенти заочники	студенти стаціонару	студенти заочники
1.	Вступ до спеціальності	2,3	2,0	2,1	2,0	2,2	2,0
2.	Теорія і методика фізичного виховання	7,5	7,8	7,2	7,4	7,35	7,6
3.	Основи теорії і методики спортивного тренування	7,1	7,3	7,0	6,8	7,05	7,05
4.	Спортивні споруди і обладнання	6,1	5,8	6,0	5,6	6,05	5,7
5.	Основи педагогічної майстерності	7,4	7,5	7,4	7,6	7,4	7,55
6.	Оздоровча фізична культура	6,8	6,5	6,2	6,3	6,5	6,4
7.	Управління в сфері фізичної культури і спорту	6,2	6,0	5,8	5,5	6,0	5,75
8.	Педагогіка	7,4	7,6	7,5	7,8	7,45	7,7
9.	Психологія	7,5	7,2	7,5	7,3	7,5	7,25
10.	Теорія і методика обраного виду спорту	7,8	7,5	7,0	6,8	7,4	7,15
11.	Теорія і методика видів спорту	7,5	7,8	7,1	6,9	7,3	7,35
12.	Підвищення спортивної майстерності	6,2	–	6,0	–	6,1	–

Загалом проведене дослідження дозволяє стверджувати, що найбільший вплив на професійно-педагогічну мотивацію та розвиток особистості вчителя фізичного виховання чинять дисципліни, розташовані у загально-професійному блоці. Вагому роль у цьому плані відіграють також фундаментальні дисципліни.

Дослідження навчальних планів ВНЗ галузі ФКіС свідчить, що за весь період навчання на дисципліни професійного (спортивно-спеціалізованого) спрямування відводиться приблизно 50 % часу, на психолого-педагогічну підготовку – приблизно 20 %, на педагогічну і тренерську практику – близько 8 % часу. Ми не виявили даних, що пояснюють таке співвідношення навчального часу. Згідно з рекомендаціями ЮНЕСКО програми підготовки педагогів мають охоплювати природничо-наукові дисципліни, вивчення основ філософії, психології, соціології в їх зв'язку з педагогікою, вивченням теорії та історії педагогіки, порівняльної педагогіки, школознавства, методики викладання та основ експериментальних досліджень у педагогіці, вивчення дисциплін, котрі належать до майбутньої галузі викладання, педагогічні практики [401, с. 225]. Тобто, в загальних рисах підготовка вчителів у вітчизняних ВНЗ галузі ФКіС відповідає міжнародним вимогам і стандартам. Проте, підтримуємо думку дослідників, які закликають змінити співвідношення навчальних дисциплін на користь педагогічних, оскільки наразі за чинних пропорцій важко переконати студентів у тому, що психолого-педагогічні знання відіграють фундаментальну роль у формуванні професійної компетенції, становленні та розвитку їхньої педагогічної майстерності [689].

Дослідження чинників професійного розвитку фахівця фізичної культури і спорту дозволило зробити такі висновки:

- студенти ВНЗ галузі ФКіС слабо усвідомлюють соціальну значущість педагогічної професії; на їхній професійний розвиток впливають такі фактори як престиж занять спортом, особистість учителя фізвиховання у школі та тренера-викладача, спортивний колектив;

- на професійному розвитку вчителів фізичного виховання суттєво позначаються позитивний клімат у колективі, рівень матеріально-технічної бази навчального закладу, умови праці, зарплата та матеріальне стимулювання;

- виявлено недостатній рівень сформованості професійної спрямованості у студентів під час підготовки в навчальному закладі;

- властивості різних аспектів темпераменту як динамічної сторони особистості майбутнього вчителя фізичного виховання в інтелектуальній і комунікатив-

ній сфері є недостатнім для професійної діяльності та потребують цілеспрямованого розвитку ефективними методами професійного навчання та психолого-педагогічними впливами мотиваційного характеру;

- у кожному блоці навчального плану виявлено дисципліни, що мають високий рівень значущості для професійної підготовки майбутнього вчителя, а також дисципліни, котрі мають низький рівень значимості. Першу групу склали навчальні дисципліни, викладання яких здійснюється на основі трансформації навчальної діяльності у професійну. Іншу групу – дисципліни, викладання яких має переважно традиційний характер, а зміст мало включається в контекст спеціальності вчителя фізичного виховання, що опановують студенти.

Експериментальні дані, котрі були одержані шляхом вивчення організаційних форм занять, установлених навчальним планом, показують, що в підготовці студентів у ВНЗ галузі ФКіС поки недостатньо виражений перехід від інформаційного на діяльнісний аспект навчання [293]. Загальний обсяг лабораторно-практичних робіт, практичних дій, що виконують студенти, набагато менший масиву інформації, котру вони одержують. Оскільки ця інформація мало використовується на практиці, вона не набуває або втрачає особистісний смисл, а основною метою студентів є складання заліків і екзаменів. Водночас, освіта значною мірою відображає реальне життя, є моделлю професійної діяльності: за змістом і формами навчання, за тією діяльністю, що виконує студент, щоб засвоїти цей зміст. У цьому полягає основна суперечність професійної освіти: опанування професійною діяльністю має бути забезпечено в межах якісно іншої (хоч і подібної) за змістом, формами, методами, засобами і процесом – навчальної діяльності [92].

Для розв'язання цієї суперечності необхідно створити психологічні, педагогічні та методичні умови трансформації навчальної діяльності у професійну з поступовою зміною мотивів, цілей, дій, засобів, предмету, результатів студентів. Отже, в основі розвитку професійної освіти лежить низка тісно взаємопов'язаних між собою внутрішніх і зовнішніх чинників, вплив яких суттєво відображається на формуванні особистості майбутнього фахівця та, водночас, веде до перетворення або зміни (вдосконалення) самої освітньої системи. Виконаний вище ком-

плексний аналіз дозволив нам виявити всю сукупність різноманітних факторів, що діють на вищу освіту галузі ФКіС і на формування та професійний розвиток майбутніх учителів фізичного виховання, згруповані в табл. А.1 (Додаток А). Вивчення та розкриття їх сутності стосовно вчителя фізичного виховання в нашому дослідженні є завданням, розв'язання якого потребує використання системного підходу, що сприяє виявленню різноманітних типів зв'язків складного об'єкта і поєднання їх в цілісне теоретичне уявлення шляхом комплексного моделювання досліджуваної освітньої системи.

Реалізація освітніх інновацій, спрямованих на підвищення продуктивності освітнього процесу, ставить завдання визначення з усієї сукупності факторів тих, від яких найбільше залежать ефективність, успішність, якість освіти та визначення на цій основі конкретних умов, за яких їх упровадження є можливим і доцільним [356, с. 4]. При цьому запропоновані у процесі моделювання освітньої системи ВНЗ галузі ФКіС інновації будуть достатньо дієвими лише, якщо будуть організовані та контрольовані певні педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Отже, визначення чинників, що впливають на професійний розвиток майбутніх учителів фізичного виховання дозволяють нам перейти до моделювання освітньої системи їхньої професійної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС.

2.3 Модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах

Перед ВНЗ, що готують майбутніх учителів фізичного виховання, нині поставили завдання цілеспрямованого розвитку найвагоміших професійно важливих якостей педагога, залучення студентів до активних способів засвоєння соціального, наукового, культурного та педагогічного досвіду з метою використання в подальшій навчально-виховній діяльності з учнями [457 с. 108].

Ефективність організації й управління освітнім процесом, на думку науковців, яку ми підтримуємо, прямо залежить від пізнання сутності цього процесу, його рушійних сил, властивостей і закономірностей. Окрім того, з урахуванням під-

вищення ролі інтеграційних підходів у професійній підготовці, під час вирішення досліджуваних проблем усі процеси доцільно вивчати й аналізувати з позицій внутрішньої єдності сукупності складників освітньої системи [161; 659; 747]. Процес професійної підготовки з урахуванням системного підходу при цьому визначається як освітня система, що характеризується діалектичною єдністю та взаємозв'язком процесів навчання, виховання і розвитку.

Для визначення стану системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання, характеристики та оцінювання результатів функціонування чинної системи і прогнозування перспектив і шляхів її розвитку необхідно розглянути: напрями прогресування фізичної культури і спорту; основні інновації педагогічної освіти; тенденції розвитку системи підготовки фізкультурних кадрів в Україні та за кордоном; перспективні моделі розбудови освітніх систем підготовки фахівців з вищою педагогічною освітою.

Поняття «модель» (лат. *modulus* – міра, зразок) використовується в багатьох галузях науки. Модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, подібний до досліджуваної системи (об'єкта або явища), відображає та відтворює в більш простому, примітивному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цієї системи. Модель є фіксованим об'єднанням елементів і передбачає таке структурування, що відображає важливі внутрішні зв'язки реальності [309, с. 134]. Моделювання як метод дослідження набув широкого поширення в різних наукових галузях і напрямках, оскільки є найбільш відповідним для дослідження складних для розроблення багатовимірних об'єктів, що перебувають у поліфакторному полі взаємної залежності. Актуальність моделювання в педагогічних дослідженнях пов'язана з його гносеологічними функціями [417, с. 5]. Педагогічні моделі, переважно, логіко-семіотичні, тобто сконструйовані зі спеціальних знаків, символів і структурних схем. Широко використовується графічне моделювання, що дозволяє наочно уявляти досліджувані теоретичні залежності та прогнозувати їх появу.

Метод моделювання забезпечує вибір оптимальних способів вирішення проблеми, передає динаміку розвитку визначених властивостей, передбачає зміну

способів педагогічного впливу відповідно до зміни об'єкта навчання, дає змогу аналізувати не лише перебіг навчально-виховного процесу, його розвиток, а й умови, у яких він відбувається [141, с. 490-491]. Моделювати – означає створювати зразки нових освітніх систем і процесів, на основі яких можна пізнавати складні соціально-педагогічні явища, долати негативні виклики, знаходити їм протидію. Зокрема, за допомогою моделювання створюються педагогічні технології, що забезпечують формування та розвиток учасників освітнього процесу. Розробці моделей професійної підготовки педагога присвячені дослідження, що стосуються модернізації навчання фахівців фізичної культури як важливого фактора ефективності керування навчально-тренувальним процесом [100; 102; 322; 339].

Педагогічне моделювання відносять до моделювання ідеального типу, що дає змогу проводити змістовий аналіз, робити висновки, виходячи з причинно-наслідкових зв'язків і відношень на рівні «модельних уявлень», не використовуючи фіксовані знакові системи [217]. Воно є необхідним інструментом дослідження та вдосконалення сучасної освітньої практики, що використовує апарат моделювання для побудови нових теоретичних конструктів.

Жодна модель будь-якої складності не дає вичерпного уявлення про досліджувану систему, не дозволяє повністю передбачити та описати траєкторію її розвитку. Тому під час конструювання моделі доводиться знаходити компроміс між її складністю, кількістю включених елементів і рівнем валідності. Важливо, що формалізація педагогічного явища має відбуватися в такий спосіб, який дозволяє відстежувати саме ті аспекти, що є визначальними для дослідження [359].

Основні етапи педагогічного моделювання: 1) обмірковування сутності процесу та вибір методологічних засад, якісний опис предмета дослідження; 2) постановка мети і завдань моделювання; 3) конструювання моделі з уточненням залежностей між основними елементами досліджуваного об'єкта, визначенням параметрів елементів і критеріїв оцінювання їх змін, вибір методик вимірювання; 4) дослідження валідності моделі щодо розв'язання поставлених завдань; 5) застосування моделі в педагогічному експерименті; 6) корегування запропонованих елементів і критеріїв; 7) змістова інтерпретація результатів моделювання [162].

З точки зору педагогічної науки моделювання найчастіше розглядають як один із етапів проектування, у процесі якого створюються прогностичні моделі педагогічних об'єктів і систем, котрі ще не існують, але їх розробляють з метою впровадження у навчально-педагогічну діяльність. Ці моделі у прикінцевому підсумку знаходять своє втілення в конкретних нормах – прямих указівках до викладача, які можна вважати проектом практичної діяльності.

Звернемо увагу, що зіставлення термінів «моделювання» та «проектування» приводить до їх взаємного смислового «вкладання», тобто проект як система є підсистемою моделі, і навпаки, проектування може передбачати створення часткових моделей. Моделювання, у свою чергу, складається із сукупності елементів, у тому числі включає теорію проектування. Основні положення логіки педагогічного проектування ідентичні процесу моделювання. Зокрема, В. Монахов визначає чотири можливих предмета педагогічного проектування: 1) педагогічна система; 2) система управління освітою; 3) система методичного забезпечення; 4) проект освітнього процесу [419]. Педагогічне проектування часто вважають подальшим розробленням створеної моделі та доведення її до рівня практичного використання [291].

Неоднозначним є також питання співставлення з розглянутими вище поняттями категорії «педагогічна умова». Фаза конструювання моделі системи полягає у визначенні способів, форм і засобів реалізації розробленої моделі в конкретній ситуації та включає етапи: декомпозиції, агрегування (композиції), дослідження умов (матеріально-технічних, фінансових, організаційних тощо) і побудови програми, тобто конкретного плану дій щодо реалізації моделі [449, с. 307]. З одного боку, педагогічні умови є складовим елементом моделі, з іншого – забезпечують її побудову та реалізацію освітньої системи на практиці. За одним із визначень, педагогічні умови – це «структурна оболонка педагогічних моделей» [158]. Тому, хоч проектування освітньої системи шляхом її моделювання та обґрунтування педагогічних умов описуються послідовно, у дослідженні цей процес відбувається паралельно та має розглядатися цілісно, в єдності.

Зважаючи на те, що «основним призначенням педагогічних систем є організація та підтримка навчального процесу, розв'язування педагогічних задач з метою формування розвитку особистості», моделювання дає змогу виявити причинно-наслідкові зв'язки й уточнити чинники, прогнозувати наслідки впровадження інновацій, оцінити користь і можливі недоліки, підвищити продуктивність роботи науково-педагогічних працівників ВНЗ [52, с. 292]. На нашу думку, це дасть змогу спроектувати і реалізувати необхідні науково- та навчально-методичні заходи для вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів у ВНЗ галузі ФКіС. Крім того, моделювання дає змогу цілісно розглядати компетентнісний підхід – від постановки мети до отримання результатів навчання.

Отже, моделювання в педагогіці є одним із ключових методів, що застосовуються для пошуку шляхів удосконалення процесу навчання на основі педагогічного проектування. З огляду на все, що зазначене вище, вважаємо доцільним застосувати в нашому дослідженні метод моделювання. Ключовим завданням моделювання системи професійної підготовки учителів фізичного виховання є формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців. Освітню систему професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ при цьому спробуємо подати в наочній змодельованій формі.

До моделі освітньої системи дослідники висувають певні вимоги. В нашому дослідженні ми спиралися, зокрема, на думку тих учених, які вважають, що модель повинна бути: адекватна реальності (забезпечувати максимальну відповідність між професійно-теоретичною та практичною діяльністю); динамічною (періодично відтворюватися, завдяки чому може бути досягнуто безперервне врахування зовнішніх змін, що відбуваються в суспільстві); нормативною (забезпечувати накопичення та засвоєння традиційних професійних знань, умінь, притаманних певній професійній спільноті) і водночас прогностичною (визначати перспективи і тенденції у підготовці фахівця, тобто мати випереджувальний характер). На наш погляд, у моделі, що інтегрує функціонування різних складових системи підготовки учителів фізичного виховання, важливо показати структуру та ступінь взаємозв'язку всіх аспектів навчально-педагогічної діяльності викладачів

і студентів. Ми враховували також можливість реалізації моделі в реальному освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС. Беручи до уваги об'єктивну складність моделювання професійної підготовки майбутніх вчителів, ми виходимо з позицій класичної [309] та синергетичної [402] методологій наукових досліджень.

Зауважимо, що процес психолого-педагогічної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС досі характеризується певною «розмитістю» цілей і завдань у силу того, що психолого-педагогічні дисципліни невиправдано вважаються допоміжними, хоча вони формують основні, базові компетентності майбутньої діяльності вчителів фізичного виховання та фахівців фізичної культури і спорту загалом. Тому вважаємо, що одне з найважливіших завдань моделювання освітнього процесу, поряд із установленням інформаційних зв'язків і відносин, полягає у визначенні цілей і конкретних завдань цього процесу. Під час формування цілей підготовки студентів у ВНЗ галузі ФКіС був використаний аналіз змісту їхньої майбутньої діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання.

Розглядаючи організацію професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання з позицій системного та синергетичного підходів, ми дійшли висновку, що однією із найважливіших якостей освітнього процесу є його цілісність. Відповідно до поглядів І. Зязюна [241], В. Ільїна [244], В. Краєвського [312], К. Ушинського [668, с. 171] та ін., цілісність – синтетична якість освітнього процесу, що характеризує вищий рівень його розвитку, результат свідомих дій суб'єктів, що функціонують у ньому. У моделюванні освітнього процесу цілісність визначаємо як інтегральну якість взаємодії всіх його складників (цільового, змістового, аналітично-проектувального, методико-технологічного та контрольного-діагностичного) під час формування особистості вчителя.

Конструювання моделі включало аналіз, діагностику, прогнозування та розроблення проекту структурної побудови цілісного процесу результативного функціонування освітньої системи. Основою проектування слугували методологічні підходи та дидактичні принципи професійної підготовки майбутніх учителів, розроблені на рівні теоретичних і логічних висновків; вимоги організації та функціонування системи освіти, що базуються на визначених сучасною педагогічною на-

уюкою закономірностях; приписи, що розкривають ідею застосування інноваційних технологій в освітньому процесі; дані, одержані в результаті досліджень, проведених у ВНЗ галузі ФКіС. До основних із них належать:

- необхідність цілісного системного підходу до модернізації освітнього процесу, що охоплює всі основні компоненти ВНЗ;
- усвідомленість перспективи і гарантованість досягнення нової якості запланованого результату професійної підготовки студентів;
- поєднання жорстких вимог до функціонування елементів і підсистем, що входять в структуру освітньої системи, з гнучкістю їх змісту та методів реалізації;
- зумовленість і обґрунтованість виокремлення та інтегрування окремих елементів, що складають освітню систему;
- обґрунтування паритетності (рівноцінності) структурних компонентів освітньої системи;
- урахування реальних можливостей реалізації системи професійної підготовки учителів фізичного виховання;
- єдність цільових установок усіх суб'єктів, що беруть участь у втіленні освітньої системи;
- систематичність і безперервність функціонування освітньої системи у ВНЗ галузі ФКіС на всіх рівнях, етапах навчання студентів [336, с. 77].

Під час розроблення моделі освітньої системи основні компоненти мають бути розкладені на дрібніші, але достатньо значущі в її цілісній структурі. Тому одним із головних завдань є визначення детермінант, що впливають на сукупність цих структурних компонентів. Ґрунтуючись на відомих закономірностях побудови освітніх систем, основоположною вважаємо її мету, котру визначаємо як модель випускника ВНЗ галузі ФКіС – учителя фізичного виховання, що регламентується освітньо-кваліфікаційною характеристикою, закладеною в Державному стандарті. Її визначають, у нашому випадку, особливості галузі, вимоги ЗНЗ і потреби учнів, з якими працюватимуть випускники, та вся сукупність інших факторів (зовнішніх і внутрішніх) професійного розвитку особистості фахівця.

Далі, відповідно до вихідних методологічних засад і принципів підготовки майбутніх учителів, необхідно визначити порядок організації освітнього процесу, що потребує обґрунтування та забезпечення певних умов для його удосконалення та надійного функціонування. Їх детальний аналіз дозволяє розробити Концепцію професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Найбільш складною серед поданих детермінант є реалізація освітнього процесу, що охоплює низку різнопланових заходів і аспектів, котру становлять методичні основи системи професійної підготовки студентів ВНЗ галузі ФКіС. Першими за значущістю є завдання професійної підготовки, що визначають і конкретизують її зміст, який регламентується навчальними планами і програмами. Організація освітнього процесу охоплює підготовку матеріально-технічного, навчально-методичного та іншого забезпечення, а власне освітня діяльність визначає оптимальні форми, методи, засоби, інноваційні технології взаємодії викладачів і студентів.

Завершальною ланкою є оцінювання ступеня розв'язування завдань і досягнення мети, тобто опис результату підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ, виконаний шляхом педагогічного контролю (атестації) на завершальному етапі підготовки. На основі аналізу цих результатів здійснюється педагогічне коригування запропонованих методичних основ і педагогічних умов. Описаний алгоритм, зображений на рис. 2.3, забезпечує, на нашу думку, підготовку компетентних учителів фізичного виховання.

Отже, основними структурними компонентами освітньої системи підготовки вчителів фізичного виховання є такі:

- мета, орієнтована на модель фахівця (вчителя фізичного виховання);
- вихідні методологічні засади і принципи підготовки майбутніх учителів;
- педагогічні умови вдосконалення та функціонування освітнього процесу;
- зміст, організація освітнього процесу та безпосередня освітня діяльність;
- взаємодія учасників освітнього процесу;
- результат навчання та їх оцінювання.

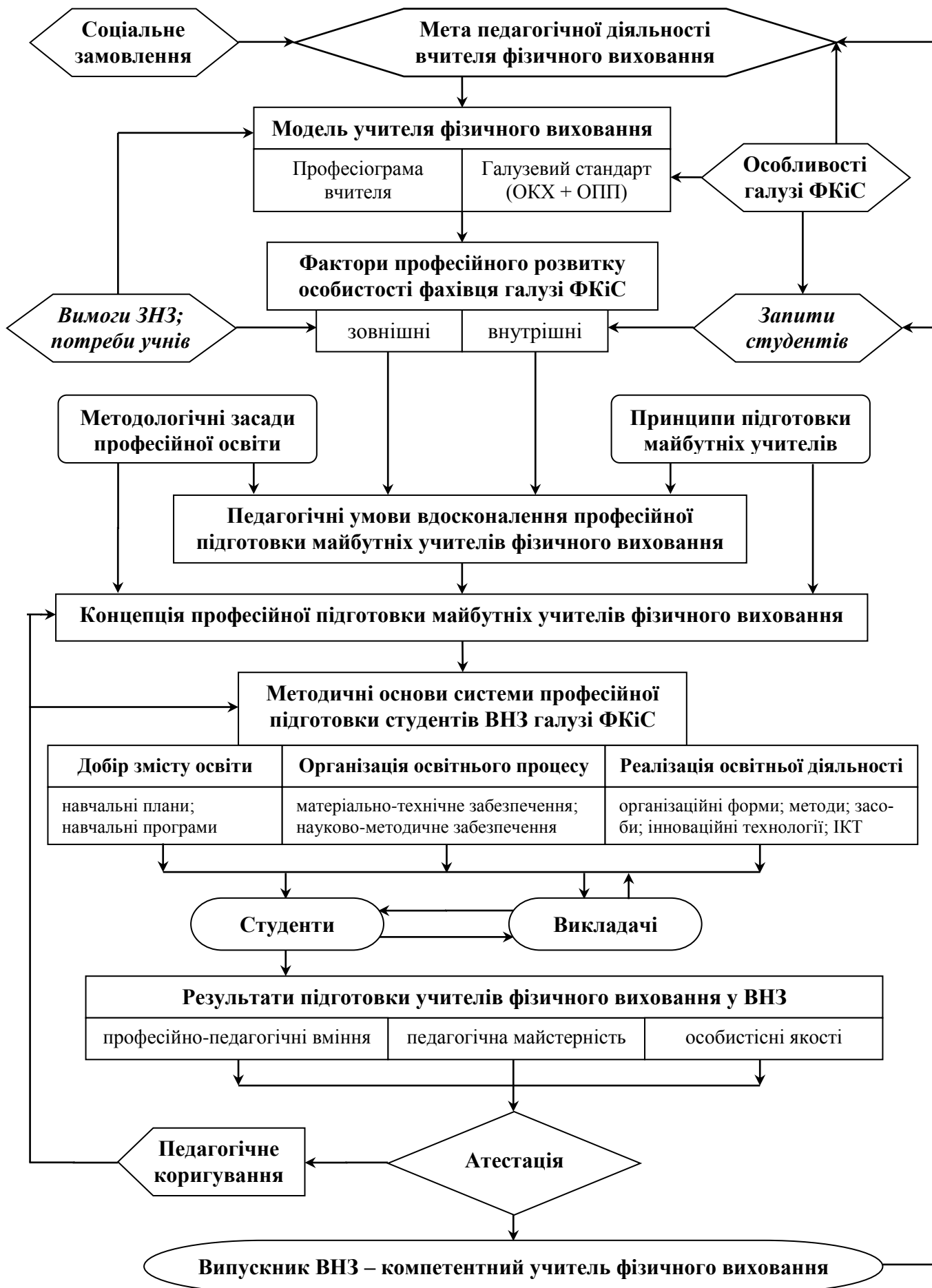


Рис. 2.3. Алгоритм підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ

У процесі моделювання враховувалися такі положення:

1. Вищий навчальний заклад – це система, що складається зі взаємопов'язаних елементів, що функціонують як єдине ціле. До підсистем ВНЗ належать: адміністративна, навчально-виховна, науково-дослідна, спортивна, організаційна, господарська тощо. До цих підсистем у ВНЗ галузі ФКіС відносимо систему професійної підготовки вчителів фізичного виховання. Кожна з підсистем робить свій внесок у загальний процес функціонування ВНЗ, а всі вони спрямовані на загальне завдання – підвищення якості підготовки студентів і досягнення належного рівня професійно-педагогічної компетентності випускників.

2. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання – динамічне утворення. Вона формується та розвивається завдяки цілеспрямованим організаційним і педагогічним впливам.

3. Ефективність професійної підготовки, а отже і рівень професійно-педагогічної компетентності випускників детермінується умовами, в яких функціонує освітня система.

4. На дієвість системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання значно впливає та обставина, що організація й управління освітнім процесом у ВНЗ галузі ФКіС здійснюється спільно адміністрацією та науково-педагогічним колективом, що підвищує відповідальність усіх суб'єктів цього процесу.

На цій основі ми здійснюватимемо моделювання системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС. Розглядаючи цей процес як процес педагогічного проектування, позначимо подальші дії зі створення моделі:

- деталізація внутрішньої структури і змісту компонентів;
- побудова єдиної структури та її впорядкування;
- обґрунтування взаємодії компонентів (елементів) створюваної системи;
- цілісний опис функціонування моделі досліджуваної освітньої системи.

Для визначення сутності кожного з компонентів моделі розглянемо характеристики їх змісту та методичного забезпечення (Додаток Б, табл. Б.1).

Головною метою функціонування освітньої системи є досягнення певної властивості (якості) об'єкта, на якого вона спрямована. Виходячи з цього, метою

вдосконалення та функціонування системи професійної підготовки є забезпечення відповідності результату навчання студентів (моделі фахівця) соціальному запиту. Таким чином, мета освітньої системи відображає її результати; із цього випливає, що вона передбачає і певні дії щодо їх досягнення. В цьому аспекті головна мета безпосередньо орієнтована на результат, який відображає послідовне якісне перетворення об'єкта навчання (особистості), що проходить певні фіксовані стадії (етапи, рівні) свого становлення і розвитку. У професійній освіті – це абітурієнт, студент, випускник, кваліфікований фахівець, професіонал – майстер своєї справи. Кожна з цих стадій має свою модель фахівця, якій повинен відповідати результат певної освітньої діяльності [336, с. 83], і відповідна модель системи професійної підготовки (формування, розвитку) особистості. Ми в нашому дослідженні, зрозуміло, розглядаємо лише одну зі стадій – навчання у ВНЗ, яка є, проте, найбільш визначальною. Метою вдосконалення та функціонування системи професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ вважаємо підвищення якості підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання як досягнення належного результату навчання студентів.

Узагальнені дії, спрямовані на досягнення освітньої мети, зазвичай є такими: розроблення (вдосконалення) кваліфікаційної характеристики (моделі) фахівця → профорієнтація і профвідбір за допомогою вхідного контролю → підготовка та реалізація освітнього процесу → атестація випускників → подальше вдосконалення (педагогічне коригування) різних компонентів освітньої системи. Об'єднавши мету, заплановані результати і необхідні для їх досягнення заходи та подавши їх у вигляді комплексу взаємозалежних, взаємозумовлених дій, ми одержимо структурно-функціональну побудову освітньої системи.

Попередньо визначивши сукупність і цільові завдання структурних компонентів проектованої освітньої системи, об'єднаємо їх у відповідні блоки і подамо у вигляді принципової схеми, що відображає *модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ* (рис. 2.4), котра дозволяє показати змістові, процесуальні та предметні характеристики освітнього процесу, цілісну структуру та взаємозв'язок усіх складників.

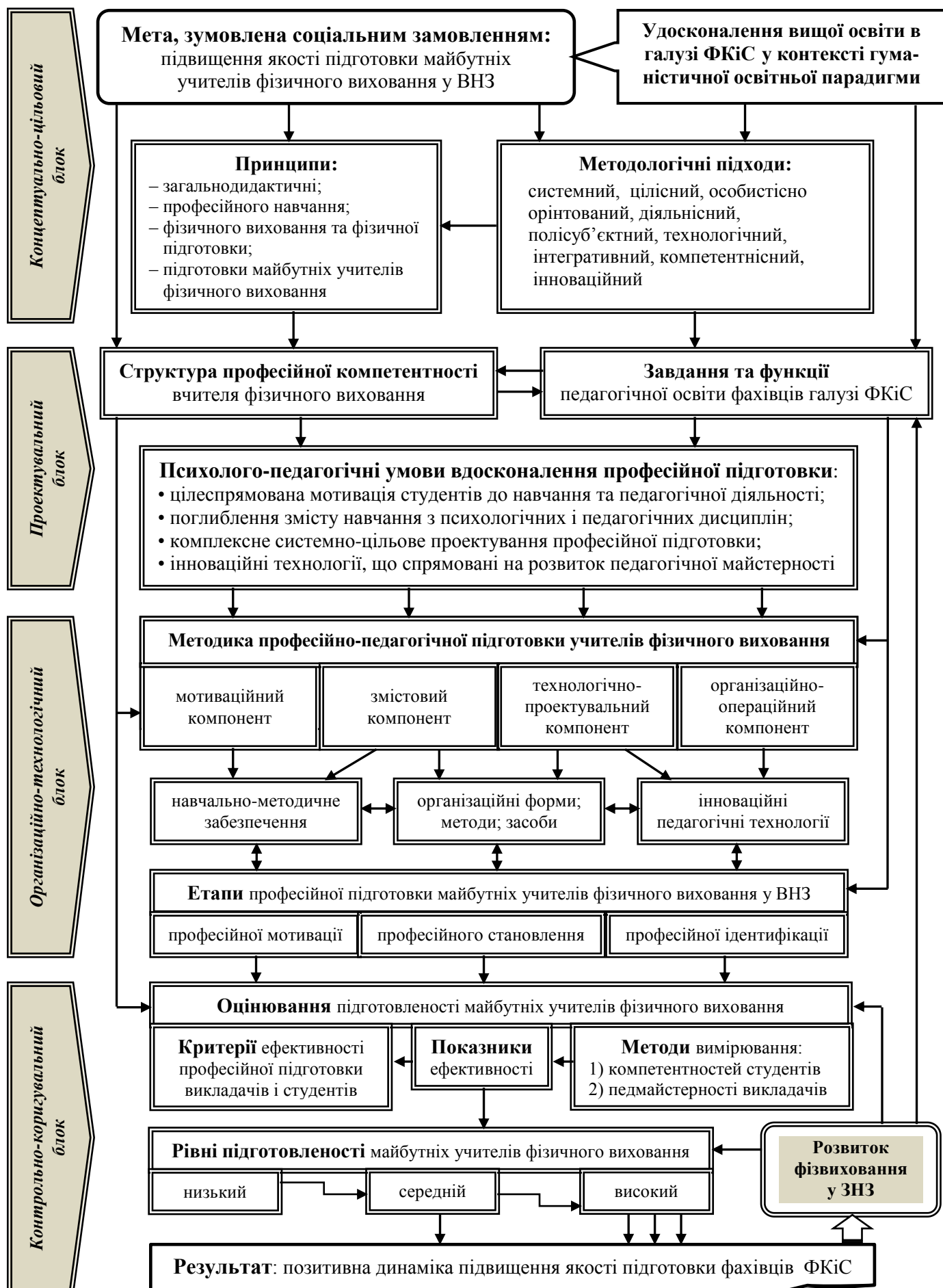


Рис. 2.4. Модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ

В освітній системі носіями структурних компонентів є суб'єкти, що вступають у процесі досягнення її цілей у складні взаємодії, створюючи функціональні компоненти системи.

Під час конструювання моделі ми виходили з того, що вона має відображати: суспільні вимоги до якості професійної підготовки (компетентності) майбутніх фахівців; сучасні концепції педагогічної освіти та підготовки вчителів фізичного виховання; реальні можливості організації процесу професійної підготовки студентів; оновлення змісту та інноваційні педагогічні технології професійної підготовки з контекстним (фізкультурно-педагогічним) підходом; професійно спрямоване навчання у ВНЗ галузі ФКіС; основні критерії та показники рівнів підготовленості випускників до професійної діяльності. Відповідно до авторських поглядів на процес підготовки кваліфікованих вчителів фізичного виховання, тенденцій розвитку фізичної культури і системи педагогічної освіти, вносимо необхідні зміни до змісту, принципів, способів і методів реалізації педагогічних ідей всередині кожного компонента цілісної освітньої системи. Модель як задум освітньої системи передбачає, передусім, удосконалення змісту підготовки (добір конкретного матеріалу і логічну схему його розгортання, співвіднесення навчального матеріалу з рівнем пізнавального і життєвого досвіду студентів, оцінювання матеріалу з позиції майбутнього вчителя) та організацію його методичної підтримки аж до розроблення прийомів і засобів навчання. На цьому етапі відбувається також вибір (оптимізація) форм і методів навчання.

На основі врахування поглядів науковців (Ю. Бабанський [481], Є. Бондаревська, С. Кульневич [66, с. 216] та ін.) вважаємо, що система професійної підготовки вчителів фізичного виховання містить такі три блоки: концептуально-цільовий (зумовлена соціальним замовленням мета та завдання модернізації вищої освіти в галузі ФКіС у контексті нової освітньої парадигми, методологічні підходи і принципи), проектувальний (структура професійної компетентності вчителя фізичного виховання, завдання та функції педагогічної освіти фахівців галузі ФКіС, педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки), організаційно-технологічний (авторська методика підготовки майбутніх учителів фізич-

ного виховання, етапи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ) і контроль-коригувальний (критерії, показники, методи оцінювання, рівні підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання).

Концептуально-цільовий блок виходить із потреб модернізації вищої освіти в галузі ФКіС і мети підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ. У цьому блоці закладене підґрунтя для розв'язання завдань професійно-педагогічної освіти, сформованих на основі системного аналізу професійної діяльності вчителя фізичного виховання, визначення змісту освіти та відповідної технології, здатної реалізувати поставлену мету, тобто підґрунтя для розроблення структури взаємодії, в яких реалізуються гнучкі підсистеми досліджуваної освітньої системи.

Під час розроблення концептуально-цільового блоку системи було визначено, що основними теоретико-методологічними засадами дослідження є методологічні підходи (підрозд. 1.2): системний, синергетичний, цілісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, полісуб'єктний, технологічний, інтегративний, компетентнісний, інноваційний. Концептуально-цільовий блок також містить принципи: дидактичні; професійного навчання; фізичного виховання та фізичної підготовки; а також специфічні принципи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (пріоритетності розвитку особистості майбутнього вчителя; відповідності змісту навчання особливостями професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання; продуктивності освітнього процесу; інтенсифікації освітнього процесу; урахування в навчанні специфіки фізкультурно-спортивної галузі).

Проектувальний блок моделі визначають завдання та функції педагогічної освіти фахівців галузі ФКіС і структура професійної компетентності вчителя фізичного виховання, що включає (підрозд. 2.1): загальну психолого-педагогічну компетентність, фізкультурно-спортивну компетентність, соціально-педагогічну компетентність учителя фізичного виховання, навчально-методичну компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісну компетентність. Реалізацію зазначених функцій забезпечують функціональні компоненти професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання: мотиваційно-

педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологічний і педагогічно-рефлексивний.

Цей блок також репрезентує психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, що дозволяють реалізувати на практиці досліджувану освітню модель.

Організаційно-технологічний блок системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання визначає методику навчання студентів: зміст, форми та методи її здійснення. Першим за ієрархією компонентом авторської методики підготовки майбутніх учителів фізичного виховання є мотивація студентів і викладачів до професійної діяльності в галузі ФКіС. Вона визначає формування сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому процесі, налагодження позитивних міжособистісних і ділових відносин, створення таких обставин і психологічної атмосфери, коли освітня діяльність дає високі результати, задовольняє особистісні та професійні потреби.

Іншим компонентом методики є добір змісту професійно-педагогічної підготовки. В основі його формування лежить сучасне бачення моделі фахівця. Орієнтація на діяльність учителя дозволяє добирати наукову та навчальну інформацію, опанування якої у процесі навчання у ВНЗ дасть змогу на відповідному кваліфікаційному рівні виконувати професійно-педагогічну діяльність в межах спеціальності вчителя фізичного виховання. Змістовий компонент включає ті елементи змісту фізкультурної освіти (дисципліни, теми, програмні питання тощо), котрі забезпечують формування у студентів всієї сукупності професійних компетентностей. Важливо, щоб зміст освіти відображав загальні цільові орієнтири освіти у галузі ФКіС, а в його основу було покладено духовно-фізичну сутність фізичної культури в єдності її соціокультурного (як провідного) та соматопсихічних компонентів (зв'язок між розумом і тілом). Науково обґрунтований добір змісту професійно-педагогічної підготовки передбачає її структурування за логікою навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності.

Наступний компонент педагогічної системи включає організаційні форми і методи підготовки (професійного розвитку) майбутніх учителів фізичного вихо-

вання як цілісну систему видів діяльності, заходів і засобів, що орієнтують студента на інтеграцію професійного, духовного та фізичного в його майбутній професійній діяльності. Нині активно впроваджуються нові методи і технології, що активізують пізнавальну діяльність і професійну спрямованість студентів (ігрові, евристичні, проєктивні, проблемні та ін.). Під час моделювання у ВНЗ галузі ФКіС були розроблені та апробовані на різних рівнях різноманітні інноваційні технології, що дозволило зробити низку обґрунтованих висновків і узагальнень щодо їх оптимальної побудови та практичного використання в освітньому процесі. Проте, головне – це зміна стратегічних установок навчання у ВНЗ, зокрема спрямованість навчання на формування компетентностей; навчання від проблеми до знань. Крім того, тут величезну роль відіграє особистість викладача, його вміння вибудувати педагогічну взаємодію на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах, на яких, по суті, будується весь освітній процес. У зв'язку з чим учасники процесу навчання та їх взаємини виокремлені як самостійні елементи розглянутого компонента (рис. 2.3).

При цьому реалізація інноваційних технологій і відповідного дидактичного забезпечення як заключний компонент авторської методики формування компетентностей учителя фізичного виховання вимагає включення навчальної діяльності студентів у контекст майбутньої професії, що репрезентують різні форми квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності. Це професійна за змістом і навчальна за формою реалізація педагогічної діяльності студентів через рольові та проєктивні методики (контекстне навчання), що формують і вдосконалюють методичні вміння майбутнього вчителя, стимулюють його до самоаналізу та професійного самовдосконалення. Розглядаючи контекст і середовище навчання у ВНЗ як компоненти освітньої системи, варто відзначити організацію обставин навчання та організаційні його форми. У своїй єдності вони дають змогу оптимізувати розв'язання основних завдань, що стоять перед освітнім процесом. Освітнє середовище є важливим ресурсом формування професійної самосвідомості майбутніх учителів, їх особистісного і професійного самовизначення, саморозвитку і самовдосконалення. Процеси становлення та професіоналізації майбутніх фахівців ус-

пішно відбуваються в разі налагодженої взаємодії всіх чинників освітнього середовища [746].

Етапи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ розглядаємо умовно як послідовний процес професійної мотивації → професійного становлення → професійної ідентифікації студентів. Суть професійної мотивації студентів полягає в з'ясуванні та розкритті чинників стимулювання їхньої навчально-пізнавальної активності та нейтралізації чинників її гальмування з метою сприяння формуванню та розвитку професійної спрямованості. Підвищення рівня спрямованості особистості студента внаслідок його мотивації веде до розуміння та прийняття професійних завдань з оцінкою власних ресурсів для їх вирішення. Важливу роль у професійному становленні особистості майбутнього вчителя відіграє психолого-педагогічна підготовка, яка збагачує когнітивну сферу студента професійними знаннями, вміннями і навичками, розвиває педагогічне мислення, формує професійну поведінку. На цій основі під час педагогічної практики старшокурсники починають ідентифікувати себе з соціальною роллю «педагог». При цьому в процесі зростання особистості студента відбувається професійна самоактуалізація: пошук власного професійного іміджу, що відображає індивідуальність учителя; вироблення індивідуального стилю професійної діяльності; визначення для себе перспектив, шляхів їх досягнення, прагнення до цілісного розкриття та утвердження власного потенціалу. Таким чином, процес професійної ідентифікації (самовизначення) – це самопізнання, самооцінка власних здібностей і практичні дії щодо їх розвитку, самоактуалізація майбутнього вчителя [513].

Контрольно-коригувальний блок моделі професійної підготовки вчителів фізичного виховання передбачає здійснення контролю за станом, поточними і кінцевими результатами цього процесу, а також проведення за необхідності коригувальних процедур і включає критерії, показники, методи оцінювання (тестування, анкетування, спостереження, бесіди, експертне оцінювання, аналіз, узагальнення тощо). Цей блок ми розглядаємо як ефективне, універсальне зовнішнє оцінювання студентів, що характеризує здатність випускників до адаптації щодо змінних вимог суспільства й підвищеної динамічності професійно-педагогічної діяльності.

Це не просто оцінка, одержана на державному іспиті, а процедура атестації у процесі педагогічної діагностики, аналіз результатів якої дає вичерпну характеристику підготовленості випускника, що спирається на такі різноманітні критерії та показники: загальну ерудицію; професійно орієнтовані вміння та навички; педагогічну культуру; рівень професійної компетентності; творчі, конструктивні та проектувальні здібності; особистісні якості. При цьому вважаємо доречним перевіряти рівень формування педагогічної майстерності за низкою компонентів:

- особистісними, що охоплюють педагогічний потенціал особистості вчителя, особистісну зрілість, загальну педагогічну культуру, індивідуальний стиль, особистісну професійну позицію, самоактуалізацію педагога;
- діяльними, що визначають професійно-педагогічну компетентність, педагогічний досвід, педагогічне мислення, педагогічну техніку, морально-етичну діяльність, інноваторство та творчість [394, с. 20].

Ефективність застосування системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ розкривають критерії: *«вмотивованість»* (ВМС; показник – діагностичні зрізи змін професійної мотивації студентів), *«навченість»* (НС; порівняння успішності студентів з педагогічних дисциплін), *«вправність»* (ВПС; динаміка змін самооцінки педагогічних умінь у студентів), *«практична спрямованість»* (ПСС; динаміка змін практичних педагогічних умінь у студентів), *«результативність»* (РЗС; порівняння результатів випускного оцінювання студентів), *«рефлексивність»* (РФС; зміни показників спрямованості особистості студентів), *«вмотивованість викладачів»* (ВМВ; динаміка розвитку професійно-педагогічної мотивації у викладачів), *«рефлексивність викладачів»* (РФВ; зміна рівня задоволення викладачів власною педагогічною діяльністю), *«майстерність викладачів»* (МВ; динаміка оцінювання студентами професійно-педагогічної діяльності викладачів).

Під час оцінювання комплексного розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів керувалися трьома рівнями (низький, середній, високий). Педагогічна діагностика, використовувана під час підсумкового контролю, є основою педагогічного прогнозування, що пов'язане з передбаченням достатності рів-

ня готовності випускників ВНЗ галузі ФКіС для належного виконання професійної діяльності в межах спеціальності вчителя фізичного виховання. На основі оцінювання й аналізу результативності та ефективності функціонування моделі вносяться відповідні корективи в діяльність її компонентів.

Очікувані результати впровадження моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ – конкурентоздатні випускники – вчителі фізичного виховання, яким притаманні:

- професійно-педагогічні компетентності на рівні Державних стандартів;
- сформовані основи педагогічної майстерності;
- розвинуті соціально та професійно значущі особистісні якості вчителя.

Під час побудови та реалізації моделі доцільно провести: збирання, систематизацію й узагальнення інформації про стан об'єктів моделі, одержаної за допомогою різних методів і джерел; аналіз і оцінювання стану об'єктів моделі та їх функціонування; інформування об'єктів і суб'єктів моделі про стан різних аспектів професійно-педагогічної діяльності, надання допомоги в інтерпретації цієї інформації; розкриття перспектив розвитку студентів і викладачів; оцінювання й аналіз ефективності моделі в цілому; організація та виконання необхідних коригувальних заходів; спонування суб'єктів моделі до самовдосконалення.

Розроблена модель підготовки майбутніх учителів фізичного виховання забезпечує формування комплексу необхідних їм компетентностей в освітньому процесі ВНЗ (засвоєння теоретичних основ професійно-педагогічної роботи, оволодіння вміннями і навичками в навчальній і квазіпрофесійній діяльності, а також набуття студентами практичного досвіду застосування засобів розвитку фізичної культури учнів під час педагогічної практики у ЗНЗ [446, с. 68].

Отже, розроблена модель системи професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ – це цілісна система структурних (мета, принципи, методологічні підходи, структура професійної компетентності вчителя, етапи професійної підготовки, рівні підготовленості майбутніх учителів) і функціональних (завдання та функції педагогічної освіти фахівців галузі ФКіС, психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки, методика професійно-

педагогічної підготовки, оцінювання підготовленості майбутніх учителів) компонентів, що знаходяться у взаємозв'язку та взаємодії і спрямовані на комплексне забезпечення освітньої діяльності викладачів і студентів у ВНЗ шляхом реалізації інноваційного освітнього середовища з метою підвищення продуктивності освітньої діяльності та розв'язання завдань якісної професійно-педагогічної підготовки. Формування належного рівня професійно-педагогічної компетентності, у тому числі основ педагогічної майстерності в майбутніх учителів фізичного виховання – це спільна діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу, що проводиться на всіх його етапах і спрямована на забезпечення позитивної мотивації, оптимізації змісту, організації професійної підготовки та її інноваційної реалізації, що, у свою чергу, стимулює професійно-педагогічний розвиток студентів у ВНЗ галузі ФКіС.

Розроблення моделі системи підготовки компетентних учителів фізичного виховання та, на її основі, методики формування у студентів комплексу професійно-педагогічних компетенцій, а також методів їх діагностування дали можливість, спираючись на теоретичні та методичні розробки, запропонувати авторський підхід до професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС. Сутність цього підходу становлять такі положення: удосконалення системи професійної підготовки спрямовано на підвищення ефективності освітнього процесу ВНЗ із метою забезпечення готовності майбутніх педагогів до якісного виконання функціональних обов'язків щодо фізичного виховання та підготовки молоді в загальноосвітніх навчальних закладах та інших установах формальної та неформальної освіти; система підготовки учителів фізичного виховання розглядається як елемент системи вищого порядку – системи педагогічної освіти.

2.4 Психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ

Розроблена в попередньому підрозділі модель системи професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах містить педагогічні умови, реалізація яких в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС має сприяти

ефективності професійно-педагогічної підготовки, особистісному та професійному розвитку студентів.

У філософії категорія «умова» відображає відношення предмета до зовнішніх впливів, без яких він існувати не може. Поняття «умова» трактується у трьох аспектах: 1) середовище, у якому перебуває предмет; 2) ситуація, у якій щось відбувається з предметом; 3) обставини, що впливають на предмет. Сам предмет при цьому розглядається як чимось зумовлений, а умова – як зовнішній, об'єктивний вплив стосовно нього [678, с. 707]. Отже, умови визначають певні *середовище, обставини, ситуацію, оточення, чинники*, що впливають (є необхідними) на створення, реалізацію або вдосконалення предметів чи явищ.

У психології значущими умовами розглядають мотиви, спрямованість, інтереси, нахили, здібності людини, обставини виховання та навчання, організація освітнього середовища, стан соціального оточення тощо [396, с. 70]. Педагогічні умови – це категорія для визначення сукупності (системи) форм, методів, матеріальних чинників, обставин, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися та необхідні для досягнення конкретної освітньої мети [506]. Стосовно фізичного виховання педагогічні умови слушно визначають як таку організацію навчально-виховного процесу, що відображає узгоджену діяльність педагога й учнів (студентів), що проводиться в належному порядку та згідно встановленого режиму [336, с. 87].

Реалізація педагогічних інновацій, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу, ставить завдання прискіпливого аналізу, усвідомлення й осмислення обставин, від яких залежать ефективність, успішність, якість освіти та визначення (обґрунтування) на цій основі педагогічних умов, за яких їх упровадження є можливим і доцільним.

Ми підтримуємо думку дослідників, які наголошують на доцільності системного підходу до обґрунтування педагогічних умов, що визначає діалектичний взаємозв'язок загального та часткового в освітньому процесі. Словник-довідник із професійної педагогіки трактує педагогічні умови як обставини, за яких відбувається цілісний продуктивний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю його учасників [599, с. 243]. У зв'язку з цим педагогічні

умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання стосуються як структурних, так і функціональних компонентів розробленої освітньої системи.

Специфіка предмету дослідження (процесу, явища, системи) визначають конкретну спрямованість педагогічних умов. Відповідно до змісту і структури освітнього процесу розрізняють: дидактичні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, соціально-педагогічні та методичні умови. Доцільно розрізняти передумови (попередні умови здійснення певних освітніх інновацій), умови-обставини (орієнтують на реалізацію певних змін), умови-вимоги (регулюють освітню діяльність), що є зовнішніми стосовно освітньої системи [122, с. 138-139]. За основною метою дослідження умови поділяють на умови функціонування освітньої системи, умови підвищення ефективності освітньої системи чи освітнього процесу, умови розвитку освітньої системи. Така класифікація, на наш погляд, є слушною, оскільки відображає послідовність (етапи) упровадження педагогічних інновацій.

Під психолого-педагогічними умовами ми розуміємо певну організацію освітнього процесу (сукупності структурованого змісту освіти, продуктивних форм, методів і засобів навчання та виховання, дієвих способів педагогічної взаємодії, налагодження сприятливого психологічного мікроклімату), що забезпечує ефективний цілеспрямований педагогічний вплив на учнів і студентів. Розвиваючи думку дослідників [356, с. 28; 395, с. 75; 684], **психолого-педагогічними умовами** вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання вважаємо заходи щодо організації та ресурсного забезпечення (програмно-методичного, матеріально-технічного, інформаційно-комунікаційного тощо) інноваційного освітнього середовища у ВНЗ галузі ФКіС, що детермінує підвищення ефективності процесів мотивації, навчання, виховання та розвитку студентів, зростання продуктивності роботи викладачів і покращення якості освіти – підвищення рівня всіх складових психолого-педагогічної компетентності випускників. Ці заходи базуються на реалізації нової парадигми освіти і передбачають випере-

дживальне оновлення змісту підготовки, упровадження сучасних методик навчання і педагогічних технологій навчання майбутніх учителів фізичного виховання.

Реалізація системного підходу, а також структурно-системного аналізу до розв'язання проблеми дослідження зумовлюють багаторівневу структуру [577, с. 45] системи педагогічних умов вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Педагогічні умови плануються, створюються, вбудовуються педагогічним колективом в освітній процес із метою вплинути на ефективність навчання, проте гарантувати досягнення необхідного результату самі по собі не можуть [70, с. 119]. Для цього потрібне розроблення цілісної системи заходів від створення концепції та розроблення моделі фахівця до проектування конкретних педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення запланованого результату освітньої діяльності.

Зазначимо, що виокремити необхідні педагогічні умови серед безлічі різних чинників та обставин, визначити та зафіксувати їх сутнісні характеристики та властивості, відносини і зв'язки з об'єктами та явищами можна лише після ґрунтовного теоретико-методологічного аналізу освітньої системи та проведення науково-методичних розробок всієї сукупності факторів (підрозд. 2.2), спрямованих на вдосконалення й інтенсифікацію навчально-пізнавального, навчально-виховного, організаційно-управлінського та інших складників професійної підготовки.

Як відомо, серед зовнішніх і внутрішніх факторів професійної підготовки, більшість з яких має складну структуру, можна виділити так звані продуктогенні (за визначенням І. Підласого) [512, с. 337], що дозволяють вирішити певні дидактичні проблеми. Як вважає І. Підласий, важливо з'ясувати вплив кожного фактора на продуктивність навчання. Це відкриває можливість діагностування та прогнозування всього освітнього процесу. Споріднені одиничні фактори можуть бути об'єднані шляхом утворення загальних, що містять декілька продуктогенних причин, і комплексних факторів, що охоплюють певну кількість загальних і часткових. Усі продуктогенні фактори певної групи в такому випадку об'єднуються в генеральні фактори, що стоять на вершині ієрархії [512, с. 336]. Ми підтримуємо твердження науковців, які вважають, що ці генеральні фактори є, по-суті, педаго-

гічними умовами. За цією логікою визначати (обґрунтовувати чи перевіряти) педагогічні умови доречно шляхом факторного аналізу всього комплексу чинників, що впливають на систему професійної підготовки, виявлених дослідником із допомогою широкого кола експертів. Однак перед тим вважаємо доречним проаналізувати найбільш значущі педагогічні умови, запропоновані та розглянуті іншими науковцями стосовно вдосконалення професійної освіти.

Безперечно, є загальні, базові фактори, що можна вважати передумовами ефективної реалізації освітнього процесу. Зокрема, Р. Гуревич слушно, на наш погляд, зазначає, що ефективна професійна підготовка передбачає реалізацію таких умов: динамічної адекватності змісту освіти випереджаючим фаховим вимогам; комплексної реалізації принципів диференціації та індивідуалізації, наступності та інтеграції; системності в методичному забезпеченні освітнього процесу; різнобічної професійної спрямованої позааудиторної роботи [155, с. 11]. Основними умовами функціонування освітнього процесу є необхідна організація навчання, застосування адекватних форм навчання (аудиторних, самостійної роботи, практики) та відповідне методичне забезпечення. Сюди доцільно включити також належну матеріально-технічну базу, нормативні санітарно-гігієнічні вимоги, дотримання навчального та загального режиму, організацію дозвілля, належний побут, позитивну психологічну атмосферу навчання тощо. Врахування цих загальних умов потребує дотримання низки вимог і реалізації різнопланових заходів у освітньому процесі ВНЗ за участі всіх його суб'єктів.

Одним із головних факторів, що впливає на діяльність як студентів, так і викладачів є відповідна матеріально-технічна база вищого навчального закладу, передусім, споруди, спеціальне обладнання, комп'ютери, котрі дозволяють підвищити рівень якості освіти за допомогою застосування в освітньому процесі різноманітних сучасних технологій, мультимедійної техніки та апаратури тощо. Особливістю матеріально технічної бази ВНЗ галузі ФКіС є наявність спортивної бази: стадіонів, гімнастичних залів, спортивних майданчиків, басейнів, що є необхідними для підготовки фахівців з різних видів спорту. Удосконалення матеріально-технічної бази професійно-педагогічної діяльності у ВНЗ є важливим напря-

мом розвитку професійної освіти, адже неможливо підготувати сучасного фахівця в середовищі, що не відповідає вимогам майбутньої професійної діяльності. Є пряма залежність між матеріальною базою педагогічної праці та можливостями викладача для реалізації свого педагогічного потенціалу, досягнення цілей освітнього процесу, самовдосконалення. А це формує бажання займатися педагогічною діяльністю, досягати в ній кращих результатів.

До матеріальних *передумов* функціонування розроблюваної системи ми відносимо можливості щодо: проведення освітнього процесу (навчально-матеріальна база, спортивна база, фінансування тощо); вдосконалення та самовдосконалення викладачів; проведення науково-дослідної роботи; стимулювання викладачів до вдосконалення професійної діяльності. Модернізація матеріально-технічної бази ВНЗ, котрі займаються підготовкою фахівців галузі ФКіС має здійснюватися за трьома напрямками, котрі взаємопов'язані та реалізуються в комплексі:

1. Розбудова та підтримання інфраструктури (кампуса) ВНЗ – аудиторій, навчальних і наукових лабораторій, спортивних споруд, гуртожитків, їдалень, актових залів тощо.

2. Технічне оснащення діяльності викладачів і студентів (лабораторне обладнання, комп'ютерна, телекомунікаційна та мультимедійна техніка).

3. Забезпечення учасників освітнього процесу навчальною літературою, методичними та навчально-методичними розробками, бібліотечним фондом, електронними освітніми ресурсами тощо.

Отже, обов'язковими передумовами якісної професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання вважаємо належне соціально-психологічне, науково-методичне, кадрове і матеріально-технічне, у тому числі інформаційно-комунікаційне забезпечення освітнього процесу ВНЗ галузі ФКіС. Водночас, М. Козяр та І. Козловська в «Науково-педагогічному словнику» так групують умови ефективного функціонування освітнього процесу: навчально-матеріальні, навчально-гігієнічні, морально-психологічні [286, с. 202].

Розробляючи умови вдосконалення професійної підготовки, розглядаємо їх як психолого-педагогічні, оскільки у життєдіяльності колективів (педагогічного,

навчального) особливе місце займає морально-психологічний стан його членів, соціально-психологічні обставини функціонування, діяльності та розвитку колективу. І це природно, оскільки колектив не може ні існувати, ні працювати без спілкування його членів, без взаємовідносин між ними, без їхнього соціально-психологічного контакту та взаєморозуміння. Під психологічними умовами розуміємо всю сукупність соціально-психологічних характеристик стану та діяльності колективу в цілому так його окремих складових, що в сукупності визначають соціально-психологічний клімат освітнього процесу. У педагогіці соціально-психологічний клімат – це «...емоційна атмосфера, що склалась у колективі та відображає систему міжособистісних відносин у ньому» [265], що суттєво впливають на продуктивність освітньої діяльності суб'єктів навчання.

Сукупність психолого-педагогічних умов, спрямованих на досягнення певної мети, детермінується, по-перше, сутністю і змістом конкретних завдань (як основи для вибору провідних підходів, принципів, засобів і методів) і, по-друге, специфікою середовища, організаційними можливостями і характеристиками суб'єктів освітньої діяльності ВНЗ, в яких здійснюється освітній процес [684]. Виходячи з цього, загальними (першого рівня конкретизації) умовами формування компетентності в майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в системі професійної освіти С. Хазова вважає три групи умов:

- пов'язані з реалізацією сукупності принципів, вибір яких визначений освітньою сферою педагогічної діяльності – ВНЗ галузі ФКіС;
- організації освітнього процесу, що забезпечує єдність знань і діяльності студентів, формування в них адекватних уявлень про майбутню соціально-професійну дійсність і рольові функції, котрі вони виконуватимуть;
- реалізації принципових положень компетентнісного підходу в освіті, вибір яких визначається сутністю та цільовою спрямованістю цього підходу [684].

Психолого-педагогічні умови ґрунтуються на сучасних підходах до організації освітнього процесу:

1. Відповідність змісту освіти особливостям професійної діяльності вчителя фізичного виховання.

2. Оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм організації навчання.

3. Доцільне застосування інноваційних методів і засобів на різних етапах професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання [374, с. 39-41].

4. Належний психологічний супровід усіх етапів професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

Отже, педагогічні умови можуть бути описані стосовно ефективності функціонування освітнього процесу (умови другого рівня конкретизації) як вимоги до цілеспрямованої професійної мотивації, становлення, ідентифікації та адаптації студентів (психологічні умови); вибору змісту освіти (інформаційні умови); засобів, форм, прийомів і методів організації навчально-виховного процесу (технологічні умови); поведінки, діяльності та характеру взаємодії суб'єктів освіти (особистісні умови). За цією логікою науковці [383; 604; 677] поділяють психолого-педагогічні умови професійної підготовки вчителів фізичного виховання на такі підгрупи: мотиваційно-цільові, процесуально-змістові, організаційно-технологічні, суб'єктно-особистісні.

Натомість, на думку В. Огульчанського, сукупність умов, спрямованих на формування професійно-педагогічної майстерності в системі професійної освіти фахівців фізичної культури і спорту, включає: гуманізацію процесу навчання і виховання; вивчення мотивів і потреб студентів; коригування мотивів на підвищення педагогічної майстерності; розвиток суб'єктної позиції студента з урахуванням його активності, інтересів і потреб; наступність змісту курсів обраного виду спорту, спеціалізації та фізкультурно-педагогічного вдосконалення; етапність у формуванні педагогічної майстерності; інтегрування спортивно-спеціалізованого та психолого-педагогічного вдосконалення; використання активних методів навчання та створення інноваційного середовища [456, с. 7-8]. Психолого-педагогічними умовами ефективною загальнопедагогічної підготовки майбутнього учителя фізичного виховання за О. Шабаліною виступають: фундаменталізація навчального матеріалу; системна організація процесу пізнання педагогічної дійсності; формування методологічного мислення майбутнього вчителя; актуалізація людинотворчої

сутності професійної діяльності учителя фізичного виховання; інтеграція теоретичної та практичної складової загальнопедагогічної підготовки [710, с. 216].

Викладені умови охоплюють різні сторони навчання, автори намагаються відобразити специфіку навчального закладу галузі ФКіС, особливості підготовки педагогів фізичного виховання, профіль їхньої діяльності. Проте, на наш погляд запропоновані умови є занадто загальними, їх обґрунтування зводиться до емпіричного узагальнення [122, с. 6]. Такі педагогічні умови викладачам-практикам складно впровадити в освітній процес. Водночас, підготовка вчителів фізичного виховання передбачає створення організаційних, психологічних і методичних умов, що сприяють формуванню інноваційних знань, умінь, навичок, відповідних особистісних і професійних якостей студента, котрі забезпечують готовність майбутнього вчителя до інноваційної навчальної діяльності [12, с. 78].

На основі аналізу публікацій [12, с. 78; 604, с. 157-158], власного багаторічного досвіду педагогічної діяльності, а також зовнішніх і внутрішніх факторів професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання (підрозд. 2.2, Додаток А) ми виокремили сукупність гіпотетично продуктогенних чинників. За допомогою експертів були одержані оцінки впливу різноманітних чинників-конструктів, виявлені взаємозв'язки між ними, а також визначені найбільш істотні, що дозволило згрупувати їх за значущістю (Додаток В, табл. В. 1). При цьому ми налаштовували експертів таким чином, щоб до уваги бралися ті умови вдосконалення професійної підготовки, на які можуть реально впливати науково-педагогічні працівники й адміністрація ВНЗ. Після детального аналізу було визначено чотири найбільш вагомих (генеральних) фактори, інтерпретовані нами як психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ:

- цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності;
- поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психологічних і педагогічних дисциплін;
- комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки;

- застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя.

Перевірка правильності виокремлення конструктивів і доречності їх групування в психолого-педагогічні умови виконувалась із використанням факторного аналізу як дієвого інструменту педагогічного дослідження [276, с. 43-44; 512].

Реалізація визначених психолого-педагогічних умов здійснювалася в ході моделювання й апробації системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ (рис. 2.4). З метою організації подальшого інноваційного навчання було виокремлено заходи навчально-пізнавальної та навчально-виховної спрямованості, що потребували упровадження відповідних методичних інновацій. Вони покладені в основу розробленої комплексної програми експериментального дослідження, що забезпечує взаємозв'язок структурних і функціональних компонентів моделі, котрі реалізують інформаційно-аналітичне, навчально-методичне та психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС, підпорядкованих меті формування у студентів сукупності компетентностей щодо самостійного, відповідального та ефективного вирішення педагогічних завдань, пріоритетних для фізичної підготовки учнів сучасної вітчизняної загальноосвітньої школи. Викладемо її суть, передусім зупинившись на розбудові належної матеріально-технічної бази ВНЗ, що визначена нами як основна передумова вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Принциповим положенням для вдосконалення навчально-матеріального забезпечення було те, що під час планування, придбання та впровадження навчальної літератури, технічних засобів, методичних посібників і розробок завжди враховувалася думка викладачів. На цій основі у Львівському державному університеті фізичної культури здійснювалися такі заходи щодо розвитку навчально-матеріальної та спортивної бази професійно-педагогічної діяльності:

1. Спорудження сучасного стадіону та майданчиків для проведення занять і змагань з легкої атлетики, футболу, спортивних ігор; будівництво додаткових площ для поповнення аудиторного фонду й адаптації їх до сучасних вимог.

2. Оснащення приміщень, в яких проводяться заняття, новими взірцями технічних засобів навчання, комп'ютерної та оргтехніки. Матеріальна база поповнилася сучасним спортивним устаткуванням і обладнанням; відкрито два нових тренажерних зали; придбана апаратура для проведення науково-дослідної роботи викладачів і студентів.

3. Відкриття спеціалізованих приміщень для проведення занять, самостійної роботи студентів, самовдосконалення викладачів: (інтернет-класи; мультимедійні аудиторії, де проводяться навчальні заняття з використанням мультимедійних технологій; спеціалізований комп'ютерний кабінет, обладнаний навчальними і тестовими програмами). Всі корпуси ЛДУФК охоплені Wi-Fi – зонами.

4. Постійне поповнення й оновлення бібліотечного фонду університету на 100 % забезпечує студентів необхідною літературою. На сайті університету студенти можуть ознайомлюватися з електронними версіями методичного забезпечення всіх дисциплін, що викладають за навчальним планом.

5. У розпорядженні викладачів і студентів потужні можливості редакційного і видавничого відділу університету.

6. Викладачі активно беруть участь у складанні й оновленні дидактичних матеріалів і методичних розробок для проведення занять. Після рецензування, обговорення на кафедрі й апробації найкращі з них розповсюджуються та втілюються в освітній процес. Окрім цього, педагоги беруть участь у розробленні електронних версій навчальних посібників.

Розглядаючи проблеми вдосконалення навчально-матеріальної та спортивної баз ВНЗ зазначимо, що всі заходи з цього напрямку полегшують працю педагогів, забезпечують їм більшу мобільність як під час навчальної роботи, так і в позааудиторний час, створюють можливості для реалізації свого потенціалу в науково-дослідній роботі. Усе це сприяє розвитку в учасників освітнього процесу мотивації до педагогічної діяльності, підвищенню її якості.

Результати тривалого науково-педагогічного пошуку переконливо свідчать про нерозривну єдність професійного розвитку суб'єктів вищої освіти галузі ФКіС – студентів (майбутніх педагогів) і викладачів (науково-педагогічних праців-

вників). Під час упровадження психолого-педагогічних умов виникають ситуації, що стимулюють викладачів психологічних і педагогічних дисциплін до саморозвитку: самовдосконалення власних компетенцій, методично грамотного добору професійно-практичних завдань, виконання науково-дослідних проектів. Як викладачів, так і студентів заохочують підвищувати педагогічну майстерність: незадоволеність власним рівнем професіоналізму, готовності до педагогічної діяльності, своїми досягненнями, статусом, визнанням серед інших фахівців галузі ФКіС; прагнення пошуку нових життєвих стратегій, створення програми власного саморозвитку і вибору відповідних засобів, набуття досвіду самовдосконалення в реальних діях і вчинках, моделювання цілісної системи роботи над собою, розвитку власних інтелектуальних і фізичних здібностей [383, с. 17]. Педагогічні умови та інші аспекти нашого дослідження стосуються обох основних суб'єктів освіти, хоч і спрямовані, з огляду на поставлені мету і завдання, переважно, на підготовку майбутніх учителів фізичного виховання. Зауважимо також, що вагомість компетентнісного підходу, згідно з яким центральним завданням освіти є формування сукупності компетентностей, спонукає нас брати до уваги це завдання у кожній із виділених умов. Розгляньмо детальніше сутність і особливості застосування кожної з комплексу обґрунтованих психолого-педагогічних умов вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

2.4.1. Цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності в галузі фізичної культури і спорту:

- урахування загального культурно-освітнього рівня студентів;
- задоволення запитів і потреб особистості майбутнього вчителя;
- гуманізація педагогічної взаємодії викладачів і студентів;
- поєднання навчальних і виховних впливів, спрямованих на діяльність учителя сучасної школи;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності, залучення студентів до різних складових освітнього процесу;
- заходи щодо усвідомлення студентами необхідності виховання та самовиховання, освіти і самоосвіти;

- урахування впливу особистості викладача на професійно-педагогічний розвиток студентів;
- створення на заняттях доброзичливих міжособистісних і групових взаємовідносин, атмосфери співпереживання, співпраці, мотивації успіху; формуванню позитивного соціально-психологічного клімату в навчальному та педагогічному колективах;
- орієнтація освітнього процесу на розкриття, розвиток і вдосконалення соціально і професійно важливих якостей майбутнього вчителя;
- визначення та утвердження соціально-педагогічного статусу суб'єктів навчання;
- стимулювання активності та розвиток рефлексії студентів і викладачів;
- реалізація творчої співпраці викладачів і майбутніх учителів фізичного виховання;
- проведення конкурсів і олімпіад із психологічних і педагогічних дисциплін, що сприяють ознайомленню, сприйняттю й апробації студентами інноваційних підходів до фізичного виховання;
- спрямованість професійної підготовки на безперервний саморозвиток і самоактуалізацію студентів і викладачів.

Розвиток професійної мотивації майбутнього вчителя та перевірка його здатності забезпечувати в подальшому мотивацію освітньої діяльності учнів, як показало наше дослідження, має здійснюватися вже у процесі допрофесійної підготовки та профвідбору.

До найважливіших характеристик освітнього процесу ВНЗ, що визначають мотивацію професійно-педагогічної діяльності й ефективність професійної підготовки в цілому, як уже зазначалось, належить соціально-психологічний клімат у навчальному та педагогічному колективі. Організуючи роботу з підвищення мотивації студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності варто враховувати показники, що характеризують стан соціально-психологічного клімату: задоволеність членів колективу взаємовідносинами, процесом діяльності, керівництвом; настрій, що домінує; взаєморозуміння студентів із викладачами, викла-

дочів із керівництвом, авторитетність педагогів і керівників закладу; ступінь участі членів колективу в управлінні та самоуправлінні; згуртованість, свідомо дисципліна; продуктивність освітньої діяльності [438]. На нашу думку, ці показники доцільно доповнити задоволеністю рівнем оплати праці та одержаними результатами професійної підготовки випускників.

Під формуванням належного соціально-психологічного клімату ми розуміємо такий спосіб умисного педагогічного впливу на різні сторони життєдіяльності колективу ВНЗ, котрий приводить до зміни змісту та структури соціально-психологічного клімату в бажаному та передбаченому напрямі, що відображає тенденцію розвитку колективу, а також завдання вдосконалення й інтенсифікації освітньої діяльності. Зауважимо, що створення позитивної атмосфери в педагогічному колективі, котра сприяє розвиткові здібностей викладача, стимулює його науково-педагогічну активність, у багатьох випадках залежить від керівника й адміністрації ВНЗ, адже в навчальних закладах на перший план висувається завдання згуртованості, єдності, однотайності, створення команди педагогічних працівників-одномудців. Завдання керівників – створення такої атмосфери в закладі, в якій заохочувався б успіх кожного, що виключає взаємну неприязнь і протистояння. Разом із тим, рівень соціально-психологічного клімату в колективі ВНЗ значною мірою залежить від самих викладачів, їхніх особистісних якостей, стилю спілкування. Специфічним проявом напруженості міжособистісних відносин у педагогічному колективі є, як свідчить практика, дискусія з актуальних питань наукової та науково-педагогічної діяльності. Культура дискусії при цьому є гострою проблемою, що пов'язана з покращенням клімату в колективі.

Виконане дослідження дозволяє стверджувати, що діяльність з мотивації студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності у ВНЗ галузі ФКіС здійснюється за двома взаємопов'язаними напрямками: робота керівництва з оздоровлення клімату в педагогічному колективі та серед студентів і підвищення активності викладачів у створенні сприятливої соціально-психологічної атмосфери в навчальному колективі. При цьому ефективний професійний розвиток студентів потребує врахування соціальних, індивідуально-характерологічних особливостей

кожної особистості. Динаміка професійного зростання та поступового формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання залежить від суб'єкт-суб'єктної взаємодії «студент – викладач» і прямо пропорційна рівню професійної мотивації в освітньому процесі. Система навчання має розвивати у студентів здатність осмислювати, вивчати, аналізувати, приймати обдумані рішення, враховуючи різні варіанти виходу з педагогічних ситуацій, розв'язання практичних завдань. Стимулювання професійної діяльності викладачів передбачає створення таких обставин і психологічної атмосфери, коли їхня активна творча діяльність дає високі результати, задовольняє їхні особистісні та соціально зумовлені потреби, що зумовлює формування в них позитивних мотивів професійно-педагогічної діяльності. Для формування індивідуальних соціально та професійно важливих якостей, розвитку навичок спілкування, формування мотивації до професійно-педагогічної діяльності та професійної спрямованості викладачів і студентів доцільно використовувати тренінгові технології.

Особливістю навчання педагогічних працівників є необхідність врахування факторів, що допомагають долати сформовані в їхній свідомості негативні стереотипи щодо опанування нових знань, професійних навичок і вмінь [735, с. 298-299]. У цьому зв'язку однією з провідних тенденцій, що набуває нині суттєвого значення, є посилення уваги до психологічної складової навчання та відповідного психологічного супроводу професійної підготовки, формування у випускників готовності до вікових і професійних змін, що відбуваються з людиною впродовж життя [462], і максимальна профілактика можливих професійних деформацій, зокрема професійного вигорання вчителя. Це особливо важливо для учителів фізичного виховання, завдання яких – не лише фізична підготовка, а й морально-психологічний розвиток учнів.

2.4.2. Поглиблення змісту професійно спрямованого навчання майбутніх учителів фізичного виховання з педагогічних дисциплін:

– урахування у змісті навчання сукупності принципів (загальнодидактичних, виховання, професійного навчання, фізичного виховання та фізич-

ної підготовки, а також специфічних принципів підготовки майбутніх учителів фізичного виховання);

- відповідність змісту навчання особливостям професійної діяльності вчителів фізичного виховання;

- цілеспрямований добір і викладання професійно орієнтованого навчального матеріалу з педагогічних дисциплін;

- ознайомлення з досвідом інноваційного навчання та його впровадження в практику фізичного виховання школярів;

- спрямованість змісту навчання на формування у студентів інноваційного педагогічного мислення та професійно-педагогічної компетентності;

- систематизація й інтегрування змісту всіх дисциплін професійної підготовки вчителя фізичного виховання;

- налагодження міжпредметних зв'язків методики фізичного виховання з педагогічними дисциплінами;

- узгодженість програм інваріантних, варіативних і персоніфікованих елективних і факультативних навчальних дисциплін і курсів;

- забезпечення варіативності змісту освіти майбутніх учителів фізичного виховання відповідно до диференційованих індивідуальних маршрутів і графіків навчання студентів.

Науковці небезпідставно вважають, що обов'язковою складовою ефективною діяльності вчителя фізичної культури є належний рівень психолого-педагогічної компетентності. Якщо студент не оволодів психолого-педагогічними знаннями, вміннями, професійними якостями, він не зможе в подальшому правильно підійти до аналізу професійних функцій, що створить значні труднощі для його педагогічної діяльності [206, с. 32]. Зміст професійної освіти має розглядатися не «як система навчальних предметів, а як, відповідно, предмет навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності, що ставить студента в дієву позицію, забезпечує змістову реалізацію принципу зв'язку теорії з практикою» [498, с. 97].

Принциповим положенням удосконалення підготовки вчителів є поєднання двох органічно пов'язаних складових – навчальної та наукової. Навчальним за-

вданням підпорядковано визначення змісту освіти, формування системи компетентностей фахівця; науковому – наукові знання, відображення процесу розвитку науки. Тому зміст професійної освіти «має охоплювати, крім фундаментальних усталених теорій і структур головних розділів науки, ще й сучасні наукові досягнення та тенденції розвитку науки на основі її прогнозування» [156, с. 39].

У модернізації змісту освіти майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ вирішальну роль відіграють критерії добору змісту навчальних дисциплін, що мають забезпечувати точність, достовірність, відтворюваність, доказовість, логічну стрункість навчальної інформації. Навчальні програми варто наповнювати науковими знаннями, що є теоретичною підвалиною дисциплін. При цьому враховувати закономірність взаємозв'язків і взаємозалежність у розвитку науки і практики, а також інтеграцію та диференціацію різноманітних галузей знання. З одного боку, наукові галузі стають більш вузькими як за змістом, так і за методами; з іншого, – відбувається поєднання, взаємопроникнення та взаємозбагачення різних наук.

Чим вищий рівень узагальнення знань, тим ширшою є сфера їх дії та, водночас, меншою кількістю інформації, що необхідно засвоїти студентам. Головним об'єктом вивчення є основні закономірності; усі факти потрібно розглядати насамперед як засіб розкриття сутності цих закономірностей. При цьому треба враховувати виразні тенденції розвитку відповідної науки. Крім цього, до змісту освіти треба вносити лише те нове, що вже пройшло наукову та практичну перевірку [156, с. 39]. Отже, зміст освіти, побудований на науковій основі [140, с. 137] відповідно до сучасних підходів, зокрема діяльнісного та компетентнісного, має передбачати інтеграцію знань із дисциплін суміжних галузей для ефективного розв'язання вчителем у подальшому практичних завдань фізичного виховання.

2.4.3. Комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки вчителя фізичного виховання передбачає реалізацію системного, цілісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, полісуб'єктного, технологічного, інтегративного, компетентнісного, інноваційного, підходів та теорії оптимізації, а також:

- оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм професійної підготовки;
- формування професійного мислення майбутніх учителів фізичного виховання за допомогою інноваційних методів, засобів і технологій;
- безперервність і наступність дисциплін професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки;
- взаємозв'язок форм і методів, застосовуваних під час навчальних занять, самостійної та позааудиторної роботи;
- визначення чіткої послідовності постановки і вирішення педагогічних завдань;
- можливості проектування індивідуальної траєкторії навчання студентів;
- спрямування завдань навчальної практики на формування у майбутніх учителів умінь і навичок організації власної інноваційної навчальної діяльності;
- забезпечення цілісності всієї системи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Проектування професійної підготовки вчителя фізичного виховання базується на формуванні необхідної сукупності компетентностей – сплаву знань, умінь і способів їх використання для розв'язання професійно-педагогічних завдань шляхом оволодіння новими технологіями, методиками й видами професійної діяльності. У студентів потрібно сформувати вміння творчо та свідомо обирати оптимальні способи перетворювальної діяльності; планувати власну діяльність і діяльність учнів, прогнозувати й передбачати її результати, оцінювати ефективність праці, мислити системно та комплексно, самостійно оновлювати інформацію, працювати з потоками інформації, виконувати планування та проектування, оцінювати раціональність прийнятих рішень [254, с. 48].

У процесі проектування професійної підготовки вчителя фізичного виховання доцільно закладати такі базові форми діяльності: навчальна діяльність академічного типу (лекції, семінари); квазіпрофесійна діяльність – це відтворення в навчальних аудиторіях умов і динаміки реальної діяльності, педагогічних ситуацій, стосунків і функціональних обов'язків вчителя, наприклад, через ділові ігри

та моделювання професійної діяльності [498, с. 97] та навчально-професійна (проходження практики, наприклад, педагогічної у ЗНЗ). В основу підготовки вчителів фізичного виховання закладають перспективні педагогічні технології, що формують зацікавлене ставлення слухачів до теоретичних знань як засобу розв'язання практичних завдань освіти і навчання [735, с. 298].

Системне проектування професійної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС потребує перманентного перегляду, оновлення та корекції структури, способів і методів педагогічного впливу з урахуванням результатів поточного та завершального контролю, всебічного оцінювання результативності навчання. Проектування спрямоване на визначення доцільності (оптимізації) певної послідовності освітньої діяльності майбутніх учителів фізичного виховання з розв'язання конкретних педагогічних завдань (етапи професійної підготовки).

2.4.4. Застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання:

- методично доцільне розроблення й упровадження на теоретичних і практичних заняттях інноваційних педагогічних технологій;
- реалізація диференційованого та індивідуального підходу до студентів;
- використання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів інтерактивних технологій, ефективних у їхній майбутній професійній діяльності;
- широке застосування в освітньому процесі контекстного навчання, що забезпечує інтеграцію складових професійної підготовки (і відповідних компетентностей) студентів;
- упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерно орієнтованих методів навчання, а також ІКТ, що використовується в галузі ФКіС);
- поєднання навчання студентів з науково-пошуковою діяльністю; організація спільної навчально-дослідної роботи викладачів і майбутніх учителів;
- проведення педагогічної практики у ЗОШ, котрі втілюють інноваційну освітню діяльність;

– динамічне оцінювання та контроль освітнього процесу із застосуванням адекватних форм, методів і засобів;

– неперервний моніторинг професійно-педагогічних компетентностей студентів і коригування освітнього процесу за його результатами;

– розширення самостійної навчальної діяльності та самоврядування студентів.

Особливої уваги для розвитку педагогічної майстерності вчителів фізичного виховання потребує застосування педагогічних технологій, здатних суттєво покращити основні показники результативності підготовки вчителя фізичного виховання. Зокрема, значні можливості закладені в технологіях, побудованих на використанні активних методів навчання, зокрема на використанні конкретних педагогічних ситуацій [206, с. 32].

Формування професійної компетентності як вагової складової педагогічної майстерності, що має здійснюватися не лише за рахунок предметно-змістового рівня та проектування дидактично доцільних форм і методів навчання, а й шляхом коректної реалізації педагогічних підходів і методичних заходів. Для цього необхідна відповідна організація освітнього процесу, а саме:

- зміна ролі викладача від трансляції знань і способів діяльності до проектування індивідуального особистісного розвитку кожного студента;

- упровадження інноваційних методів стимулювання навчальної діяльності за допомогою дії, обміну досвідом, вивчення досвіду, постановки і творчого вирішення проблем;

- застосування методів навчання, що сприяють формуванню всіх складових професійної компетентності учнів залежно від їхніх особистих схильностей (творчо-проблемний, ігрові методи, дослідження рольових моделей соціальної взаємодії, презентація ідей, проектні технології тощо).

- орієнтація студентів на нескінченну різноманітність професійних і життєвих ситуацій, забезпечення міцного взаємозв'язку освітніх цілей із безпосередніми завданнями вчителя фізичного виховання;

- застосування альтернативних оцінних процедур, адекватних особливостям одержаного студентами досвіду – сукупності компетентностей, що враховують індивідуальні особливості їхнього розвитку [252].

Значний потенціал у розвитку професійної майстерності закладений у контекстному навчанні, в якому оволодіння майбутнім учителем фізичного виховання предметною та соціальною сторонами професійної діяльності забезпечується у процесі його послідовного включення в навчальну, квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльності. Організація освітнього процесу, спрямованого на ефективне опанування студентами професійної діяльності, уможливорює їхню самореалізацію вже під час професійної підготовки.

Відомо, що особисто здобуті знання, істини, котрі мають цінність для індивідуума та засвоєні з досвідом, не можуть бути просто «передані» іншому. Коли педагог намагається безпосередньо передати свій досвід, навчання часто не приводить до очікуваних результатів, незважаючи на його відкритість і завзяття. У зв'язку з цим, «суть освіти полягає в тому, щоб дозволити студенту на будь-якому рівні зтискатися з важливими проблемами свого існування, щоб він усвідомлював проблеми і суперечливі питання, які він хотів би вирішити» [554, с. 291]. Запропонована точка зору прямо співвідноситься з ідеями про смисл, особистісну значимість змісту навчальної дисципліни і методів навчання. У зв'язку з цим відзначимо, що переживання сутності змісту навчальної дисципліни й освітнього процесу в цілому є одним із найважливіших чинників, що забезпечують позитивну мотивацію, формування професійної спрямованості та ефективність навчання.

Студент має не лише засвоювати соціокультурний досвід чи використовувати одержані знання для вирішення навчальних проблем (під час засвоєння понять, розв'язування задач). Навчання буде особистісно значущим у тому випадку, коли студент залучається в самостійне продуктивне вирішення проблем, з якими він може стикатися в реальному житті, в тому числі й у професійній діяльності. Необхідним є створення у навчанні таких ситуацій, котрі дозволяли б перейти від процесу «насичення» студента певним обсягом знань, засвоєння освітнього стандарту до його «занурення» у складні проблеми професійно-педагогічної діяльнос-

ті, взаємовідносин педагога з професією, із оточенням, соціумом. Ці ситуації, як показало наше дослідження, створюються в контекстному навчанні, в якому здійснюється динамічне моделювання професійної діяльності майбутнього вчителя. За сформульованими у такому навчанні проблемами, моделями і задачами від початку до кінця підготовки у ВНЗ вимальовуються контури професії вчителя фізичного виховання.

Визначення специфіки проблемних завдань і занять контекстного типу в нашому дослідженні доповнює теорію контекстного навчання, розширюючи сферу його застосування щодо реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці вчителів фізичного виховання. За нашим переконанням, підтвердженням результатами педагогічного експерименту, обґрунтоване застосування інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання веде до оптимізації педагогічної взаємодії і підвищення ефективності освітнього процесу. Важлива роль у вдосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання належить їхньому залученню до самостійного вирішення професійно та особистісно значущих проблем, що актуалізують як предметний, так і соціальний контексти педагогічної діяльності та відображають її змістовий і процесуальний аспекти.

У цілому, запропонований комплекс психолого-педагогічних умов забезпечує досягнення мети і завдань професійної освіти, взаємозв'язок і оптимізацію навчальної, розвивальної та виховної функцій професійної підготовки вчителя; узгодженість і взаємодію змісту, форм, методів і технологій підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; спрямування психолого-педагогічного компоненту професійної підготовки студентів на майбутню діяльність учителя фізичного виховання; сприяє створенню інноваційного освітнього середовища для формування комплексу компетентностей, необхідних учителям фізичного виховання, розвитку професійної спрямованості та на цій основі – педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання. Реалізація обґрунтованих умов стимулює налагодження співпраці ВНЗ з іншими навчальними закладами, органами освіти, спортивними закладами та товариствами, громадськими і самодіяльними організаціями.

Відповідно до викладених міркувань, на основі обґрунтованих психолого-педагогічних умов розроблялася методика професійної підготовки вчителів фізичного виховання. Взаємозв'язок психолого-педагогічних умов і компонентів методики (табл. 2.9) відображає цілісність освітнього процесу та запропонованих нами інновацій.

Таблиця 2.9

Взаємозв'язок психолого-педагогічних умов і компонентів методики професійної підготовки учителів фізичного виховання

Психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки			
цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності	поглиблення змісту навчання з психологічних і педагогічних дисциплін	комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки	застосування технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності
↓	↓	↓	↓
Методика професійної підготовки учителів фізичного виховання			
мотиваційно-рефлексивний компонент	змістовий компонент	технологічно-проектувальний компонент	організаційно-операційний компонент

Упровадження обґрунтованих педагогічних умов у ВНЗ галузі ФКіС розглядаємо як суттєвий, спеціально спроектований вплив на перебіг освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, який передбачає досягнення запланованого результату цього процесу – підвищення якості освіти. При цьому вважаємо, що педагогічні умови професійної підготовки потребують неперервної корекції та постійного вдосконалення.

Висновки до другого розділу

Аналіз вимог до підготовки вчителя фізичного виховання дає підстави стверджувати, вони будуються на ґрунті психолого-педагогічних знань і вмінь у взаємозв'язку з фізкультурно-виховною діяльністю, що становлять професійно-педагогічну компетентність вчителя фізичного виховання. Виявлено структурні (загальна психолого-педагогічна компетентність, фізкультурно-спортивна компе-

тентність, соціально-педагогічна компетентність учителя фізичного виховання, навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісна компетентність) і функціональні (мотиваційно-педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологічний і педагогічно-рефлексивний) компоненти професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання. Вони формуються на основі загальнонаукових, загальнопрофесійних і професійно орієнтованих (теоретичних і практичних) дисциплін шляхом взаємозв'язку та інтеграції психолого-педагогічної та фізкультурно-спортивної підготовок.

Освітній процес професійної підготовки вчителів фізичного виховання є складним і багатогранним, про що свідчать різні чинники впливу, що діють на вищу освіту галузі ФКіС і на формування та професійний розвиток студентів. Їх поділяємо на зовнішні стосовно освітньої системи (соціетарні) та внутрішні (інституційні). Особистісними (інтраперсональними) є внутрішні чинники підвищення якостей суб'єктів навчання, які розподіляємо на чинники розвитку особистості педагога та чинники розвитку особистості студента. Зовнішніми є інтерперсональні (міжособистісні) чинники впливу на студента у процесі навчання з боку викладачів, колег-студентів, наставників під час проходження практики та ін. Як основний чинник формування і розвитку вчителів фізичного виховання розглядаємо їхню професійну спрямованість.

Визначивши сукупність і цільові завдання структурних компонентів проєктованої освітньої системи, а також алгоритм, що забезпечує підготовку компетентних учителів фізичного виховання, ми побудувати компетентісно орієнтовану структурно-функціональну модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ, яка складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: концептуально-цільового, проєктувального, організаційно-технологічного та контрольно-коригувального. Конструювання моделі включало аналіз, діагностику, прогнозування та розроблення проєкту структурної побудови цілісного процесу результативного функціонування освітньої системи. Побудована на основі розроблених підходів модель суттєво покращує результати освітньої діяльності, психі-

чний стан педагогів, дозволяє керівникам успішно вирішувати управлінські задачі, сприяє позитивному соціально-психологічному клімату у сформованому інноваційному освітньому середовищі.

Психолого-педагогічними умовами вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання вважаємо заходи щодо організації та ресурсного забезпечення інноваційного освітнього середовища у ВНЗ галузі ФКіС, що детермінує підвищення ефективності процесів мотивації, навчання, виховання та розвитку студентів, зростання продуктивності роботи викладачів і покращення якості освіти – підвищення рівня всіх складових психолого-педагогічної компетентності випускників. За допомогою експертів (коефіцієнт конкордації — $W = 0,884$) обґрунтовано такі психолого-педагогічні умови: цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності; поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психологічних і педагогічних дисциплін; комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки; застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя.

Перевірку правильності виокремлення найбільш продуктивних чинників, що впливають на якість і ефективність професійного розвитку студентів і доречності їх групування в психолого-педагогічні умови було виконано із використанням процедури факторного аналізу. Одержані результати підтвердили їх обґрунтованість та достатність, оскільки запропоновані фактори пояснюють 94,6 % дисперсії. Реалізацію запропонованих нами психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ розглядаємо як суттєвий, спеціально спроектований вплив на перебіг освітнього процесу, який передбачає досягнення запланованого результату – підвищення якості освіти.

Основні матеріали другого розділу висвітлено в публікаціях автора [606; 610; 613; 622; 629; 632; 634; 774].

РОЗДІЛ 3

СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Рівень професійної підготовленості випускників ВНЗ галузі ФКіС прямо пропорційний ступеню адекватності сформованого комплексу компетентностей, що відповідають виду професійно-педагогічної (фізкультурно-виховної) діяльності майбутнього вчителя фізичного виховання. Ефективність професійного розвитку студентів, у свою чергу, залежить від сукупності різноманітних навчально-виховних впливів на нього в міру розгортання освітнього процесу.

Усебічний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання потребує розроблення чітких критеріїв, показників і рівнів, що дозволять визначити якість підготовки випускників навчальних закладів, оцінити діяльність, котру виконують суб'єкти навчання, загальну результативність освітньої системи. Цей самий дослідницький інструментарій дозволить у подальшому виявити ефект від упровадження запропонованих інновацій. Критерії ефективності професійної підготовки майбутніх учителів спрямовані на весь комплекс проблем особистісного розвитку, навчання, виховання та професійної підготовки в єдності, у контексті діяльності як суб'єктів, так і об'єктів освітнього процесу. Оскільки формування професійної компетентності відбувається шляхом трансляції особистісного смислу за вектором «викладач – студент», вважаємо за потрібне діагностувати обидва елементи цієї соціально-педагогічної структури.

Для ефективної модернізації підготовки вчителів фізичного виховання відповідно до завдань, пов'язаних із виконанням Болонської конвенції, необхідно достатньо повно та цілісно уявляти структуру й організаційні особливості вищої освіти розвинених європейських та інших розвинених країн, у тому числі основні напрями вдосконалення підготовки педагогічних кадрів. Це допоможе увиразнити позитивні аспекти і труднощі, з якими зустрічається вітчизняна вища педагогічна освіта цього профілю.

3.1 Специфіка дослідницького інструментарію оцінювання підготовки вчителів фізичного виховання засобами педагогічної діагностики

Для визначення якостей і властивостей, якими мають володіти вчителі фізичного виховання, а головне – реального стану і динаміки рівня професійної підготовленості як випускників ВНЗ, так і вчителів-практиків, а також викладачів вищої школи, необхідний стрункий дослідницький інструментарій.

Розробленню, вдосконаленню та застосуванню методів одержання даних у педагогічній науці приділяється особлива увага, оскільки дослідник має бути впевненим в оптимальності способу одержання та достовірності необхідних йому відомостей. Особливості методів детермінуються специфікою об'єкта пізнання. Відповідно для діагностики стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, зокрема професійної спрямованості та мотивації до педагогічної діяльності, необхідно визначити методи і методики, що відповідають специфіці підготовки фахівців галузі ФКіС і продуктивні для вивчення вищої освіти.

У зв'язку з орієнтацією педагогічної діагностики на освітню практику під час виокремлення методів оцінювання / діагностування доцільно врахувати, передусім, специфіку педагогічних досліджень [453]. Залежно від призначення розрізняють «методи збирання фактичного матеріалу, його теоретичної інтерпретації, скерованого перетворення», а також «методи діагностики, пояснення, прогнозування, корекції, статистичного опрацювання матеріалу тощо» [216, с. 89-90].

Розглядаючи питання про професійну підготовленість учителів фізичного виховання з урахуванням компетентнісного підходу, дослідники зазначають, що це комплекс професійно-педагогічних компетентностей, котрі сформовані на теоретичних заняттях, передбачених навчальними програмами, у процесі практичної спортивно-педагогічної підготовки, а також під час педагогічної практики, де студенти виступають у ролі вчителів, організаторів фізкультурно-спортивних заходів загальноосвітніх шкіл [604, с. 154].

Щоб визначити стан професійної підготовки учителів у ВНЗ галузі ФКіС, необхідно визначити критерії, показники та рівні сформованості цих професійно-педагогічних компетентностей. Проблема критеріїв ефективності є однією з най-

важливіших проблем розроблення та реалізації моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах.

Відзначимо, що в психолого-педагогічній літературі поняття «критерій» і «показник» розглядаються доволі широко, оскільки неоднозначним є тлумачення цих категорій у словниках і довідковій літературі. У філософському енциклопедичному словнику подано таке визначення: «Критерій істини – засіб перевірки істинності або хибності того чи іншого твердження, гіпотези...» [678, с. 193]. У «Словнику української мови» під критерієм розуміється «підстава для оцінки, визначення або класифікація чогось; мірило» [598, с. 349]. Під показником розуміють «...дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу» або «свідчення, доказ, ознака чого-небудь» [598, с. 10].

Критеріями оцінювання якості професійної підготовленості (компетентності / готовності) студентів як результату фахової підготовки й ефективності методів її досягнення є: якість знань (повнота, міцність, системність тощо); обсяг і рівень оволодіння професійно значущими вміннями і навичками; ступінь оволодіння основами самостійної діяльності; рівень сформованості професійної самостійності та мобільності як риси особистості фахівця [432, с. 10]. Критерії дозволяють визначити результативність роботи, оцінити ефективність діяльності суб'єктів системи, що впливає на формування оптимальної професійної мотивації, рівня професійної майстерності, ступінь адаптації та соціалізації фахівця тощо.

Критеріями ефективності діяльності викладачів В. Безпалько вважає: успішність студентів за показниками середнього балу; рівень науковості дисципліни, яка вивчається; повноту викладення дисципліни; середню ефективність проведених навчальних занять; публікації викладачів навчально-методичного характеру; відгуки студентів про навчально-виховну діяльність викладачів [44]. Г. Скок для оцінювання діяльності педагога пропонує такі критерії: кінцевий результат (рівень навчання, що визначається об'єктивними засобами контролю); вміння провести заняття; думка студентів; методичне забезпечення курсу; адекватність самооцінки педагога; знання іноземної мови та вміння викладати на ній; уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології; деякі додаткові вміння [591].

Найбільш повно, на наш погляд, проблему визначення критеріїв ефективності педагогічних систем, процесів навчання, виховання та розвитку в цілісному освітньому процесі дослідили Н. Кузьміна, В. Кікоть і В. Якунін [326; 327; 271]. Ці автори виокремлюють дві основні групи критеріїв – внутрішні та зовнішні. До внутрішніх відносять: наявність конкурсу для вступу в навчальний заклад; рівень успішності; збереження контингенту студентів упродовж навчання. Зовнішні критерії: місце працевлаштування випускників; ступінь адаптації молодих фахівців; кількість випускників і термін, впродовж якого вони досягають високого рівня діяльності в роботі; відсоток випускників, які займаються самоосвітою; задоволеність випускників та їхніх керівників одержаною підготовкою.

Разом із тим, до критеріїв, що безпосередньо стосуються ефективності освітньої діяльності, доцільно віднести: 1) психологічний результат навчання, котрий пов'язаний із новоутвореннями у структурі знань, умінь, навичок, поведінки, системі відносин викладача та студента; 2) функціональний результат, що залежить від створення способів функціонального впливу (відбору змісту, форм, методів, засобів педагогічного впливу). Функціональний результат полягає у створенні «інструментарію» педагогічного впливу.

Аналіз основних підходів до виокремлення критеріїв педагогічної діяльності в сучасній науково-педагогічній літературі дозволив назвати два основних напрями: критерії рівня діяльності суб'єктів навчання, ефективності процесу виховання, особистісного розвитку та критерії результатів професійного розвитку, рівня навченості, вихованості об'єктів педагогічного впливу. Відзначимо, що значна частина дослідників обмежується лише розглядом критеріїв педагогічної діяльності викладачів як суб'єктів навчання та виховання. Це не дозволяє, на нашу думку, виробити достовірне судження про ефективність освітньої діяльності загалом, оскільки таке оцінювання враховує, переважно, якість засобів навчання, виховання та роботи педагогів. Практика свідчить, що відмовляючись від діагностування тих, хто навчається, дослідник віддаляється від освітнього процесу.

Інша частина дослідників обмежується розглядом критеріїв якості досягнутого (кінцевого) результату як критеріїв результативності навчання. При такому

підході науковці виходять з того, що рівень навченості, підготовленості або вихованості учнів (студентів) характеризує всі інші елементи педагогічного процесу: вважається, що оскільки потрібний результат досягнутий, то зміст, форми, методи, засоби тощо були обрані правильно. Разом із тим, в цьому випадку неможливо однозначно стверджувати, що результативність навчання – це наслідок конкретної діяльності педагогів.

Для визначення критеріїв ефективності професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС, на наш погляд, важливо розглядати весь комплекс проблем особистісного розвитку, навчання, виховання та професійної підготовки в єдності, у контексті діяльності як суб'єктів, так і об'єктів освітнього процесу. Зауважимо, що оскільки формування компетентності відбувається шляхом трансляції особистісного смислу та суб'єкт-суб'єктну взаємодію за вектором «викладач – студент», діагностувати вважаємо за потрібне обидва елементи цієї соціально-педагогічної структури, що утворює стійку діаду* . Критерії оцінювання освітньої системи повинні об'єктивно відображати сутність педагогічної дії, вплив запропонованих заходів на організацію, перебіг і результати педагогічного процесу. Головною вимогою до критеріїв є встановлення точної відповідності між одержаним результатом і очікуваною метою.

Одним із показників, що відображають повноту та ступінь наближення до заданих норм у психолого-педагогічних дослідженнях розглядають *результативність* або продуктивність діяльності. Співвідношення кінцевих і проміжних результатів професійної підготовки із супутніми витратами різного роду дає похідний від результативності показник – *ефективність*, що свідчить не лише про рівень досягнення цілей, а також про трудомісткість та економічність обраних способів, методів і технологій навчання.

Еквівалентом поняття «результативність» в освіті є «академічна успішність» («навчальна успішність»). Відповідно, логічно розглядати ці поняття як показники, що характеризують результати діяльності як викладача, так і студентів. Пси-

* *діада* – зв'язок між двома елементами. Така соціальна структура спостерігається в невеликих колективах як форма спільної діяльності, що передбачає довірчі стосунки між людьми [280, с. 73].

хологічними результатами навчання є професійно та соціально значимі якості особистості. Універсальним критерієм ефективності в різних джерелах називають задоволеність роботою членів колективу (організації) [221; 661]. Цей критерій є чинним і в освіті. Критерій *задоволеності* у вищій школі стосовно проблеми дослідження виявляється у професійній спрямованості особистості студента.

Наступний критерій пов'язаний з реалізацією в навчанні однієї з провідних характеристик учасників освітнього процесу у ВНЗ – *активності* особистості. Ця характеристика є важливою для оцінювання ефективності освітньої діяльності та виявляється в ініціативному, самостійному, творчому ставленні суб'єктів професійної підготовки до власної діяльності, професійного самовдосконалення. У сукупності всі ці критерії визначають професійну підготовленість і педагогічну майстерність майбутнього вчителя. Відповідно, одним із головних критеріїв якості підготовки вчителя фізичного виховання можна вважати сформованість у нього педагогічної майстерності. Однак, оскільки у ВНЗ закладаються лише основи педагогічної майстерності, для визначення результативності підготовки студентів – майбутніх учителів фізичного виховання доцільно обмежитись сформованими у них складовими професійної компетентності.

Для діагностики, прогнозування та проектування дидактичних процесів, розробки ефективних технологій управління продуктивністю підготовки фахівців найважливішим є питання визначення продуктогенних факторів, серед яких найвагомішим, за результатами досліджень І. Підласого, є мотивація професійно-педагогічної діяльності [511, с. 158]. Розглянемо окремо ***методи діагностики мотиваційно-педагогічної компетентності*** в підготовці майбутніх учителів фізичного виховання, оскільки проблема критеріїв ефективності формування мотивації професійно-педагогічної діяльності є однією з найбільш важливих і недостатньо розроблених як у теоретичному, так і у практичному плані.

Відзначимо, що критерії для оцінювання рівня сформованості мотивації у суб'єктів освітнього процесу ВНЗ галузі ФКіС у педагогічній літературі достатньо чітко не сформульовані. Загалом, залежно від завдань, що розв'язуються, ці методи поділяють на такі групи: методи збирання інформації про сформованість моти-

вації; методи аналізу інформації; методи накопичення та представлення інформації; методи психолого-педагогічного впливу; методи оцінювання ефективності впливів [216, с. 89-162]. Є. Ільїн відзначає такі підходи до вивчення мотивації і мотивів людини: експеримент, спостереження, бесіда, опитування (анкетування, інтерв'ю), аналіз результатів діяльності. В цілому, автор класифікує ці методи за трьома групами: 1) опитування суб'єкта в тій чи іншій формі (вивчення його мотивування та мотиваторів); 2) оцінювання поведінки та її причин зі сторони (спостереження); 3) експериментальні методи [245]. Ці методи реалізуються в сукупності, невід'ємно один від іншого. При цьому для вивчення мотиваційної сфери студентів використовуються прямі методи дослідження, особистісні опитувальники для вимірювання мотивів і проектні методи.

Зважаючи на можливість складних взаємовідносин між різними рівнями і формами мотивації, доцільно відповісти на низку запитань. Які, наприклад, динаміка та характер взаємодій різних форм і рівнів мотивації на різних етапах навчання? Яким чином відбивається той чи інший тип мотиваційного забезпечення на процесуальних і результативних характеристиках навчальної діяльності? Які фактори впливають на загальне ставлення до майбутньої професії, навчальних дисциплін, до навчання загалом? Як, знаючи вплив цих факторів, можна управляти і формувати в потрібному напрямі мотиваційно-цільову основу професійного розвитку? Сутність і специфіка методів збирання діагностичної інформації про професійну мотивацію суб'єктів освіти розглянуто в Додатку Д.

Багатозначність мотиваційних проявів визначає різноманіття методик, які використовуються для діагностики мотивації. Аналізуючи сутність і специфіку методів оцінювання мотивації, ми виокремили такі (Додаток Д):

- прямі методи психодіагностики мотиваційної сфери особистості;
- особистісний інвентарій зі шкалами для визначення мотивів;
- проективні або напівпроективні методи, що використовуються для діагностики мотивації.

Розглянемо ці групи методів з точки зору можливості їх використання для діагностики мотивації до педагогічної діяльності.

Прямі методи діагностики мотиваційної сфери особистості.

В основі цих методів лежить пряме оцінювання, хоча конкретні методики можуть відрізнятися за способами конструювання та іншим особливостям. До них, передусім, відносять анкети, в яких перелічуються різні за значимістю для особистості мотиви. Респондент має обрати з них найбільш для себе значимі або розташувати їх у порядку значимості. Також можуть бути використані інтерв'ю, в яких людині пропонується для вибору або оцінки перелік мотивів. Оскільки запропоновані в інтерв'ю ситуації є гіпотетичними, обстежуваному буває досить складно відповісти як би він вчинив в цьому випадку. Окрім цього, не всі мотиви є усвідомленими, внаслідок чого респондент не може чітко висловити думку.

Зазначимо, що за результатами, котрі одержані за допомогою цих методів можна судити, скоріше, про причинні стереотипи, ціннісні орієнтації, ніж про реально дієві мотиви діяльності. Відповіді на анкети підлягають свідомій або несвідомій фальсифікації. Людина часто схиляється до соціально схвалених відповідей, тобто на її відповіді відчутно впливає фактор соціальної бажаності.

Перелік стимулів, котрі зазвичай використовуються в цих методах, в основному, складається з конкретних мотивів. Найчастіше цей інструментарій застосовується для діагностики мотивів навчальної та професійної (в тому числі педагогічної як різновиду) та інших видів діяльності. Зазначимо, що фахівці висловлюють сумнів, чи дійсно такі методики вимірюють реальні установки людини. Є дані, що показують невідповідність установки і поведінки, тобто по суті наявне розходження між словами і вчинками [757]. Проблеми, що виникають, пов'язані зі спробами передбачити поведінку людини лише за однією змінною, не враховуючи інші аспекти мотивації. А. Анастасі переконає, що навіть якби вказані методики дійсно вимірювали реальну установку, то навряд чи цього було б достатньо для передбачення поведінки [11].

Особистісний інвентарій зі шкалами для визначення мотивів.

У таких запитальниках респонденти мають відповідати на вербальні стимули (слова). При цьому, на відміну від прямих анкет, у запитальниках цієї групи обстежуваним пропонується відповісти на твердження, що торкаються деяких по-

ведінкових характеристик, що напряду не відповідають мотивам, проте емпірично з ними пов'язаними. Основна проблема застосування цих запитальників пов'язана зі зниженням об'єктивності відповідей через дію фактора захисної мотивації або дії механізмів психологічного захисту.

Проективні та напівпроективні методи діагностики мотивації.

Ці методи побудовані на аналізі продуктів уяви і фантазії. Вони використовуються для діагностики глибинних мотиваційних утворень, особливо неусвідомлених мотивів. Основною особливістю проективних методів є неоднозначність, невизначеність, слабка структурованість стимулів, що використовуються. При цьому важливо підкреслити думку Л. Франка про те, що стимул у проективних методиках набуває смислу не просто в силу його об'єктивного змісту, а передусім у зв'язку з особистісним значенням, що надає йому досліджуваний [73, с. 10].

Аналіз проективних і напівпроективних методик показує, що більшість з них є малоприсадними для педагогічної практики з багатьох причин, з яких основними, на нашу думку, є те, що оброблення результатів діагностики передбачає значні витрати і наявність ґрунтовної психологічної бази у дослідника. Разом із тим, співставлення, поєднання прямого методу, запитальників з проективними та напівпроективними методами діагностики мотивації видається вельми важливим.

Отже, варто звернути увагу на те, що вибір методів вивчення професійно-педагогічної діяльності залежить від безпосередніх цілей діагностики, від того, який аспект мотивації діагностується. Професійна мотивація у ВНЗ потребує урахування особливостей роботи і студентів, і викладачів, а комплекс діагностичних методик має містити методики, що спрямовані на виявлення компонентів професійної мотивації, методики вивчення різних її рівнів, характеристик як окремих складових, так і системи професійної мотивації в цілому, а також її впливу на особистість суб'єктів освітньої діяльності.

У результаті наукового осмислення специфіки дослідницького інструментарію, оцінювання професійно-педагогічної мотивації як студентів, так і викладачів, ми виокремили компоненти і критерії структури мотивації та визначені діагностичні методи їх вивчення (табл. 3.1).

**Дослідницький інструментарій оцінювання професійно-педагогічної
мотивації суб'єктів освітньої діяльності**

Компоненти	Суб'єкт освіти	Критерії	Методики
Професійно-пізнавальний інтерес	Студент	Предметна спрямованість мотивації	1. Методика Г. Казанцевої «Вивчення ставлення до навчання та навчальних предметів». 2. Методика Є. Рогова «Карта інтересів».
	Студент	Ціннісні орієнтації	1. Методика М. Рокіча «Ціннісні орієнтири». 2. Морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ) В. Сопова. 3. Методика Т. Ільїної «Мотивація навчання у ВНЗ».
Професійні наміри	Студент – викладач Студент	Усвідомленість	1. Методика «Мотиви вибору діяльності викладача» Є. Ільїна. 2. Метод незавершених речень («Я студент, а це означає...»).
	Студент	Проективність	1. Метод незакінчених речень («Коли я закінчу університет...») 2. Анкета «Мотиви вибору професії».
Мотив досягнення	Студент	Намагання досягнути запланованого результату	1. Методика О. Орлова «Потреба в досягненні».
Характеристика професійної мотивації загалом			
Динаміка мотивації	Студент	Ступінь розвиненості структури	1. Методика О. Реана і В. Якуніна «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів».
	Викладач	Ступінь розвиненості структури	1. Методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір.
	Студент	Динаміка перебігу мотиваційних процесів.	1. Шкала «Спрямованість на завдання» з методики «Спрямованість особистості» В. Смекала і М. Кучера.

			2. Тест – запитальник для визначення рівня професійної мотивації (РПМ) студентів Т. Дубовицької.
	Викладач	Динаміка протікання мотиваційних процесів	1. Методика «Спрямованість особистості» В. Смекала і М. Кучера. 2. Методика самооцінки педагогічної діяльності В. Кікотя і В. Якуніна. 3. Методика Б. Зеленцова «Студенти про викладача». 4. Методика М. Журіна і Є. Ільїна «Вивчення задоволеності вчителів професією та роботою».

До компонентів професійно-педагогічної мотивації (мотиваційно-педагогічної компетентності), що визначає професійно-педагогічну спрямованість викладачів ВНЗ і майбутніх учителів належать: професійно-пізнавальний інтерес, як джерело мотивації; професійні наміри як конкретний вибір спрямованості діяльності та мотив досягнення, який спонукає особистість до самореалізації. Критеріями сформованості професійно-пізнавального інтересу розглядається предметна спрямованість мотивації та ціннісні орієнтири; професійних намірів – усвідомленість і проективність; мотиву досягнення – намагання досягнути запланованого результату. Показником розвитку професійної мотивації в цілому будемо розглядати ступінь розвиненості структури професійної мотивації та динаміку перебігу мотиваційних процесів. Отже, методика діагностики мотивації – це визначена, окрема процедура, сукупність прийомів розпізнання особливостей спонукань до діяльності. Оцінювання мотивації до педагогічної діяльності може бути здійснене лише за допомогою ефективних і об'єктивних, прямих і непрямих діагностичних методик, що мають належну валідність.

Безперечно, професійно-педагогічна мотивація суб'єктів освітнього процесу не може бути повністю визначеною однією методикою діагностики. Кожен тест вимірює лише певний аспект, частину цілого. Повністю й усебічно професійно-педагогічна мотивація в діаді «викладач – студент» може бути вивчена лише на

основі врахування діяльності студента та викладача, що, своєю чергою, потребує залучення в педагогічні дослідження надійних методів і засобів діагностики.

Отже, теоретичний аналіз проблеми критеріїв ефективності формування мотивації професійно-педагогічної діяльності переконує в необхідності визначення системи критеріїв оцінювання сформованості мотиваційно-педагогічної компетентності в діаді «викладач – студент» ВНЗ галузі ФКіС. Цю критеріальну систему становлять:

- мета формування мотивації;
- критерії системи;
- показники – одиничні явища, величини, що характеризують ступінь співпадіння фактичного та запланованого результату.

Системний підхід передбачає, передусім, цільовий аналіз, що стосується як до системи в цілому, так і окремих її складових. У зв'язку з цим, першим і ключовим елементом критеріальної системи є мета діяльності – формування мотиваційно-педагогічної компетентності в суб'єктів освітнього процесу, з домінуванням внутрішніх мотивів у викладача і високим рівнем прояву спрямованості щодо оволодіння професією у студентів.

Проведений аналіз дозволив зробити висновок про те, що критерії ефективності професійно-педагогічної мотивації в діаді «викладач – студент» доцільно розділити на дві групи: внутрішні та зовнішні. До внутрішніх відносимо: результат; спрямованість особистості викладача; задоволеність професійною діяльністю; самооцінку викладача; рівень професійної мотивації студента як динамічну характеристику. До групи зовнішніх критеріїв належить: думка студентів та якість професійно-педагогічної діяльності (рівень середньої успішності студентів).

Критерії та показники ефективності формування мотивації професійно-педагогічної діяльності представлені на рис. 3.1.

Критерій «результат» полягає в досягненні мети – сформованості оптимальної мотивації (мотиваційно-педагогічної компетентності). Критерій «спрямованість» має прояв у домінувальній установці педагога, що визначає його орієнтацію на професійну діяльність.

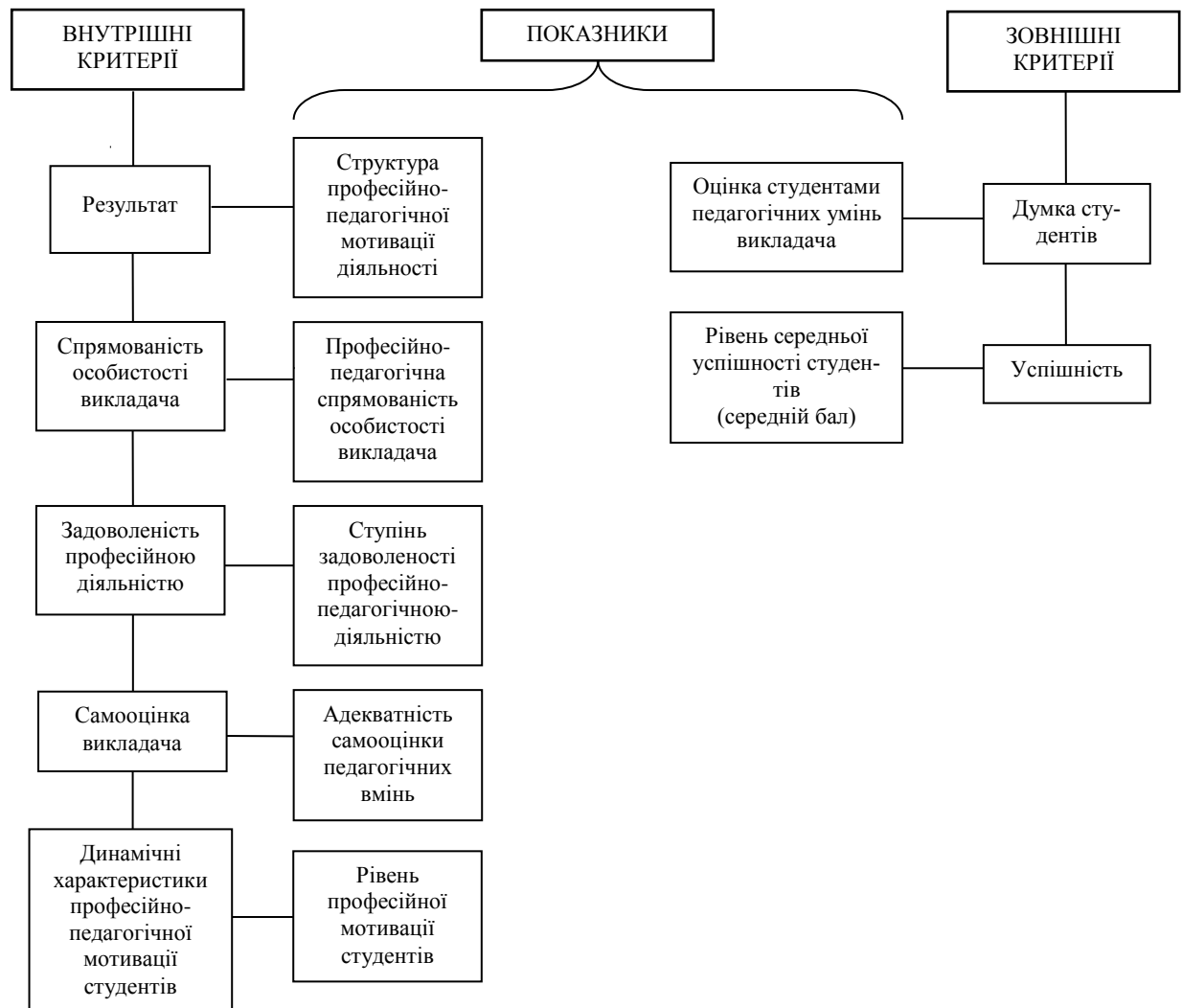


Рис. 3.1. Критерії та показники ефективності професійно-педагогічної мотивації в діаді «викладач – студент»

Критерій «задоволеність» знаходить своє відображення у відношенні викладачів до професійної діяльності. Чим вищий ступінь задоволеності, тим оптимальніший мотиваційний комплекс педагога. Критерій «самооцінка» має прояв у оцінці особистості себе як суб'єкта професійної діяльності, свого професійного рівня. Цей критерій, у контексті дослідження, використовується в педагогічно-рефлексивному аспекті. Критерій «динамічні характеристики» полягає в оцінюванні рівня професійної мотивації студентів, що проявляється в ступені вираженості прагнення до оволодіння професією. Критерій «думка студентів» знаходить відображення в оцінці студентами професійної діяльності викладача, які є, з одного боку, об'єктами педагогічних дій, а з іншої, – активними учасниками (суб'єктами) освітнього процесу. Критерій «успішність» полягає в результаті,

якого досягли студенти під керівництвом викладача в освітній діяльності, що має числове вираження – академічну оцінку (середній бал успішності).

Для оцінювання стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання відповідно до критеріїв професійно-педагогічної мотивації були визначені такі показники:

1. Показник «результат» – структура мотивації професійно-педагогічної діяльності. Значення для кожного викладача визначалося за трьохбальною шкалою:

- домінувальними у структурі мотивації є внутрішні мотиви професійної діяльності – 3 бали;
- домінувальними у структурі мотивації є зовнішні позитивні стимули професійної діяльності – 2 бали;
- домінувальними у структурі мотивації є зовнішні негативні стимули професійної діяльності – 1 бал.

Значення для всієї вибірки розраховується як середнє арифметичне за формулою:

$$P = \frac{\sum_{i=1}^n P_i}{n}, \quad (3.1)$$

де: P – значення показника структури мотивації діяльності викладачів;

n – кількість викладачів.

Професійно-педагогічна мотивація у викладачів вивчалася за допомогою методики «Мотивація професійної діяльності» (у модифікації О. Реана).

2. Показник «спрямованість» – домінувальна спрямованість особистості викладача. Значення для кожного викладача визначається за трьохбальною шкалою:

- домінує спрямованість на задачу – 3 бали;
- домінує спрямованість на взаємні дії – 2 бали;
- домінує спрямованість на себе – 1 бал.

Значення для всієї вибірки розраховується за формулою:

$$C = \frac{\sum_{i=1}^n C_i}{n}, \quad (3.2)$$

де: C – значення показника професійно-педагогічної спрямованості у викладачів; n – кількість викладачів.

Спрямованість особистості викладачів вивчалася за допомогою методики «Вивчення спрямованості особистості» В. Смекала і М. Кучера.

3. Показник «задоволеність» – ступінь задоволеності викладача професійною діяльністю. Значення для викладачів визначалася за трьохбальною шкалою:

- високий ступінь задоволеності – 3 бали;
- середній ступінь задоволеності – 2 бали;
- низький ступінь задоволеності – 1 бал.

Значення для всієї вибірки розраховується за формулою:

$$Z = \frac{\sum_{i=1}^n Z_i}{n}, \quad (3.3)$$

де: Z – значення показника ступеня задоволеності педагогічною діяльністю у викладачів; n – кількість викладачів.

Задоволеність викладачів професійною діяльністю вивчається за допомогою методики «Вивчення задоволеності вчителів своєю професією та роботою» М. Журіна та Є. Ільїна.

4. Показник «самооцінка» – адекватність оцінки викладачем сформованості в себе педагогічних умінь. Під адекватністю розуміється відповідність самооцінки оцінці студентів. Значення показника для конкретного викладача визначається за трьохбальною шкалою:

- самооцінка відповідає оцінці студентів – 3 бали;
- самооцінка близька до оцінки студентів – 2 бали;
- самооцінка не відповідає оцінці студентів – 1 бал.

Значення показника для всієї вибірки розраховується за формулою:

$$CO = \frac{\sum_{i=1}^n CO_i}{n}, \quad (3.4)$$

де: CO – значення показника адекватності самооцінки у викладачів;
 n – кількість викладачів.

Самооцінка викладачів вивчалася за допомогою методики В. Якуніна.

5. Показник «динамічні характеристики» – рівень професійно-педагогічної мотивації студентів. Значення для конкретного студента визначалася за трьома рівнями: високим – 14–18 балів; середнім – 5–13 балів; низьким – 0–4 бали.

Для всієї вибірки розраховувалося середнє арифметичне:

$$ДХ = \frac{\sum_{i=1}^n ДХ_i}{n}, \quad (3.5)$$

де: $ДХ$ – значення показника мотивації студентів; n – кількість студентів.

Рівень професійно-педагогічної мотивації студентів вивчалася за допомогою методики Т. Дубовицької «Рівень професійної мотивації».

6. Показник «думка студентів» – оцінка студентами педагогічних умінь викладача. Значення для кожного викладача визначається за п'ятибальною шкалою:

- дуже висока оцінка – 5 балів;
- висока оцінка – 4 бали;
- середня оцінка – 3 бали;
- низька оцінка – 2 бали;
- дуже низька оцінка – 1 бал.

Значення для всієї вибірки розраховується за формулою:

$$ДС = \frac{\sum_{i=1}^n ДС_i}{n}, \quad (3.6)$$

де: $ДС$ – значення показника оцінювання студентами педагогічних умінь викладача; n – кількість студентів.

Думка студентів вивчалася за допомогою методики, розробленої Б. Зелєнцовим.

7. Показник «успішність» – рівень середньої успішності студентів (середній бал). Рівень середньої успішності розраховується як відношення середньої групової успішності студентів у викладача до середньої успішності у ВНЗ за результатами заліково-екзаменаційних сесій. Значення критерію для конкретного викладача визначалося за трибальною шкалою:

- високий рівень – 3 бали;
- середній рівень – 2 бали;
- низький рівень – 1 бал.

На основі аналізу успішності у ВНЗ нами були розраховані шкали для визначення рівнів середньої успішності:

- високий рівень – 1,01 і вище;
- середній рівень – 0,95–1,01;
- низький рівень – нижче 0,95.

Значення для всієї вибірки розраховується за формулою:

$$Y = \frac{\sum_{i=1}^n Y_i}{n}, \quad (3.7)$$

де: Y – значення показника середньої успішності у викладачів;

n – кількість викладачів.

Коефіцієнти ефективності формування мотивації професійно-педагогічної діяльності в діаді «викладач – студент» для визначення стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС розраховується як середнє арифметичне від значення всіх критеріїв за формулою:

$$KEM = \frac{P + C + 3 + CO + ДХ + ДС + У}{7} \quad (3.8)$$

У цілому, виокремлені критерії та показники призначені як для оцінювання ефективності формування мотиваційно-педагогічного компоненту професійно-педагогічної компетентності, виходячи з приросту значень критеріїв, так і для рівня мотивації професійно-педагогічної діяльності в суб'єктів освіти. Отже, запропонований дослідницький інструментарій дозволяє:

1) забезпечити достатню об'єктивність оцінювання сформованості мотиваційно-педагогічної компетентності як компоненту професійно-педагогічної компетентності у студентів;

2) аналізувати динаміку змін професійної вмотивованості майбутніх учителів фізичного виховання та їхніх викладачів, проводити цілеспрямовану роботу щодо її формування та розвитку в студентів і викладачів ВНЗ;

3) достовірно визначити вплив мотивації суб'єктів освіти на результати, одержані у процесі підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Вважаємо, що цього цілком достатньо для діагностики та оцінювання стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Інші критерії, показники і методики оцінювання, що стосуються кожного з компонентів професійної компетентності студентів у ВНЗ галузі ФКіС (когнітивно-педагогічного, конструювально-педагогічного, організаційно-педагогічного, педагогічно-технологічного та педагогічно-рефлексивного), котрі дозволять з високою достовірністю виносити судження про окремі елементи процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання будуть викладені в загальній методиці проведення педагогічного дослідження (підрозд. 5.1). У сукупності вони дозволяють визначити результативність освітнього процесу, оцінити ефективність діяльність суб'єктів навчання щодо формування оптимальної професійно-педагогічної мотивації, належного рівня професійної підготовленості випускників, ступеня їхньої адаптації та соціалізації, повно та достовірно співвіднести результати, одержані під час реалізації моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, з її метою та завданнями, визначити загальний ефект від упровадження запропонованих інновацій.

3.2 Проблема професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту за кордоном

Для ефективної модернізації педагогічної освіти в українських ВНЗ, зокрема підготовки вчителів фізичного виховання, відповідно до завдань, пов'язаних із виконанням Болонської конвенції, необхідно достатньо повно та цілісно уявляти структуру й організаційні особливості вищої освіти розвинених європейських та інших розвинених країн, у тому числі основні напрями вдосконалення підготовки педагогічних кадрів [57, с. 272]. Аналіз публікацій свідчить про те, що за кордоном галузь фізичної культури і спорту розглядають крізь призму практичної діяльності як складну систему соціально-економічних відносин. Останнім часом Уряди країн ЄС здійснюють заходи щодо пропаганди фізичної культури, затвер-

джують національні програми популяризації фізичного виховання; більшість європейських країн на всіх ступенях загальної освіти (молодша, середня і старша школи) вимагають від учнів обов'язкового відвідування уроків фізичного виховання [149, с. 47].

Вивчення прогресивного в підготовці кадрів фізичної культури і спорту за кордоном, критичне осмислення його та втілення в українську систему освіти доцільно за такими напрямками: 1) вимоги до обсягу та рівня підготовки фахівців; 2) напрями науково-освітньої діяльності ВНЗ; 3) якість і продуктивність освітньо-виховної роботи викладачів; 4) організаційно-педагогічні умови й ефективність навчальної діяльності студентів. У кожному з цих аспектів і складників функціонування вищої школи в багатьох країнах накопичено певний передовий досвід, кращі напрацювання якого після ретельного вивчення варто втілювати в підготовку вчителів фізичного виховання у процесі вдосконалення української вищої школи галузі ФКіС. Зазначимо, що у зв'язку з різноманітністю організаційних підходів до підготовки вчителів фізичного виховання в різних країнах, розглядатимемо їх цілісно, в загальному контексті підготовки фахівців фізичної культури і спорту в конкретній освітній системі.

Підготовку фахівців галузі ФКіС у зарубіжній школі досліджували низка науковців: Т. Бакланова, Н. Бомова, Б. Вульфсон, І. Гринченко, Т. Дмитрак, Г. Дівіна, Є. Захаріна, А. Івон, В. Кузін, М. Кутепов, А. Москітова, В. Моторін, Л. Сущенко, Л. Туліна [63; 111; 149; 175; 225; 243; 324; 423; 642; 662] та ін. Результат вивчення літературних джерел, нормативних документів і аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в зарубіжних країнах дозволило їм визначити структуру професійної підготовки фахівців галузі ФКіС, виявити пріоритетні напрями, цілі, завдання, соціальну значущість фізичного виховання молоді в країнах з розвинутими освітніми системами.

Компаративний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в міжнародному ракурсі свідчить про те, що до структури професійної підготовки фахівців належать: факультети фізичного виховання класичних університетів, інститути фізичної культури, спортивні академії, факу-

льтети фізичного виховання в педагогічних коледжах, курси для інструкторів масової фізичної культури при університетах тощо [150]. Безперечно, в різних країнах вироблені своєрідні підходи до підготовки педагогічних працівників галузі ФКіС, котрі багато в чому залежать від традицій, особливостей і тенденцій педагогічної освіти в кожній освітній системі.

Підготовку вчителів фізичного виховання у Сполучених Штатах Америки розглянемо найбільш детально в широкій площині освіти фахівців фізичної культури і спорту у ВНЗ.

Передусім, треба вказати на те, що нині у США відбувається переосмислення самого понять фізичної культури і спорту, їх концепції, їх статусу та значення в житті суспільства. Фізичне виховання перетворилося в серйозну фундаментальну науку, якій стало «тісно» в межах однієї дисципліни. Продовжується процес диверсифікації напрямів, профілів і спеціалізацій фізичного виховання, що приходить на зміну іншій тенденції – універсалізації [764].

Концептуально та стратегічно переосмислюється цілі та завдання фізичної культури і спорту. Якщо раніше головним гаслом була участь у змаганнях, а шкільні програми, орієнтуючись на це, формували навички з таких видів спорту, якими люди можуть займатися впродовж усього життя, то нині головним девізом є не участь у змаганнях, а фізична готовність, фізіологічний та емоційний стан кожного індивіда, а заняття з фізичного виховання у школі спрямовуються на підтримку учнів у належній кондиції та виробленні у них цієї потреби. По суті, вчителі фізичного виховання повинні вчити не спорту, а стилю життя, здоров'язбереженню. Звідси, чітка тенденція до індивідуалізації фізичних занять і відповідних освітніх програм. В американських навчальних закладах різного рівня вивчається курс «Фізичне становлення» (Physical conditioning), який надає можливість оволодіти тонкощами («ноу-хау») з фізичного розвитку та підтримки себе в добрій формі на довгі роки.

Зазначимо, що піднесення масового спорту в США актуалізує серйозні зміни в підготовці фахівців з масової фізичної культури і спорту. Відбувається переорієнтація вищої освіти США з випуску викладачів фізичного виховання на підго-

товку фахівців, затребуваних на ринку праці. Це, передусім, фахівці для роботи із людьми з особливими потребами (неповносправними), фахівці зі спортивної гігієни і спортивного відпочинку (recreation). Доволі популярним є навчання фахівців із фізичного виховання неповносправних, оскільки вони навчаються за рахунок держави (Державний Закон США 94-142, 1975) [768]. Підготовкою фахівців для роботи з неповносправними особами займається понад 30 коледжів і університетів США. За даними 2010 р. 108 ВНЗ пропонували абітурієнтам програми зі спортивної гігієни, а з рекреації у найбільших університетах країни нараховувалось 25 програм підготовки бакалаврів зі спеціалізацій: планування, управління спортивним відпочинком, лікувальний відпочинок.

У структурі педагогічної освіти США виділяються вищі навчальні заклади різних рівнів: *університети* (4–5 років), *педагогічні коледжі* (4–5 років), *коледжі вільних мистецтв* (4 роки), *коледжі, де готують учителів початкової школи* (2 роки). На освітньому ринку педагогічного освіти країни присутні як державні, так і приватні заклади. Серед найбільш відомих університетів, що готують педагогічні кадри, в тому числі з фізичного виховання – Болл університет (штат Індіана), Північний Іллінойський університет (штат Іллінойс), Мічиганський університет (штат Мічиган), університет у Філадельфії (штат Пенсільванія). Основна частина майбутніх учителів навчаються чотири роки (70 %), менше третини – п'ять років, ще деякі – два роки.

При чотирьох-п'ятирічній підготовці перші два роки занять присвячені вивченню предметів загальноосвітнього циклу, де значне місце займають гуманітарні дисципліни. При цьому передбачено сполучення обов'язкових і елективних курсів. Значне місце в програмі підготовки посідають психолого-педагогічні дисципліни: загальна та педагогічна психологія, психологія розвитку дитини, основи освіти, філософія виховання, історія педагогіки, педагогічна соціологія, порівняльна педагогіка, методи навчання, педагогічна етика (25–35 % навчального часу). У системі знань, якими мають оволодіти майбутні вчителі, виділяються як загальні, так і спеціальні знання (наприклад, методи наукового дослідження), поведінкові науки (теорія поведінки: ідеальна, нормальна й аномальна) [748; 754; 759].

Окрім класичних лекцій і семінарів практикуються моделювання, рольові ігри, мікровикладання. Під час моделювання та рольових ігор студенти можуть зображувати шкільний клас. Мікровикладання здійснюється шляхом створення різних педагогічних ситуацій з усіма компонентами навчання. Наприклад, студенти дають 10-15-хвилинні уроки для невеликих груп учнів; уроки записують на відеокамеру, після чого переглядають, аналізують і обговорюють.

Американські студенти часто навчаються не лише за фахом. Вони слухають багато факультативних курсів, часом формуючи з них другу, додаткову спеціальність або одержуючи сертифікат.

Важлива частина педагогічної освіти США – практика та стажування. В університетах на педагогічну практику відводиться 14 тижнів. У педагогічних коледжах практика передбачена на всіх курсах. У програму педагогічної практики входить спостереження навчально-виховного процесу, аналіз проведених уроків, самостійне проведення уроків у школі (від одного до серії). Після закінчення навчального закладу випускникам слід для завершення освіти пройти річне стажування за місцем роботи [748].

Попередній контроль, психодіагностика та контроль досягнень студентів здійснюється у формі тестування за допомогою комп'ютерної техніки. Атестація проходить в декілька етапів. За допомогою тестів визначають рівень володіння достатніми базовими знаннями і вірність обрання студентами майбутньої професії. На передостанньому курсі студенти відповідають на загальноосвітні та педагогічні питання. Випускникам пропонується перевірити академічні і педагогічні знання й уміння (наприклад, під час розбору ситуацій, з якими може стикатися шкільний учитель).

Програми професійної підготовки викладачів (учителів) фізичного виховання у США. Університети США пропонують спеціалізовану програму підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (Physical Education Teacher Education – PETE). Одержання ступеня бакалавра в галузі фізичної культури і спорту передбачає два типи підготовки: для роботи в громадських місцях та для викладання фізичного виховання в системі державних шкіл. Для того, щоб бути сертифікова-

ними в галузі фізичного виховання (K-12 – охорона здоров'я та фітнес), учителі мають додатково пройти навчання за програмою підготовки викладача – бакалавра освіти (Bachelor of Education, B.Ed) у галузі фізичного виховання. Студенти, які обирають подвійну програму сертифікації в галузі охорони здоров'я та фізичного виховання, мають виконати всі роботи з курсу фізичного виховання, а також додаткові курсові роботи. Вони спеціалізуються як тренери, вчителі або фахівці з адаптивної фізичної культури й одержують подвійний диплом [225, с. 118-120].

Професійна підготовка фахівців галузі ФКіС у США суттєво змінилася останніми роками. Значна увага приділяється самостійній підготовці студентів; збільшився обсяг загальноспортивних дисциплін у програмі навчання; педагогічна практика студентів (у початковій і середній школі) вважається однією з найважливіших ланок навчання. Провідне місце займає вивчення проблем неповносправних людей і роботи з ними.

Огляд програм з фізичного виховання у вищих навчальних закладах показує, що вони, як правило, швидко реагують на зміни суспільних потреб і запитів. Оскільки у США система освіти децентралізована, у програмах ВНЗ різних регіонів наявні значні розходження. Тому сертифікат про освіту, одержаний в одному штаті не завжди є дійсним в іншому. Разом з тим, у програмах є і загальні риси. Вони завжди поділяються на курси загальної освіти, загальноспортивні дисципліни або науки про людські рухи (науки про будову тіла, що формують уяву про принципи рухів, сенсорні відчуття та участь психіки в побудові рухів) і курси професійної підготовки.

Майбутні викладачі фізичного виховання проходять обов'язкові курси із загальнопедагогічних дисциплін; основ освіти, психології освіти, концепцій, методів і методичних прийомів, що застосовуються в освіті; використання засобів масової інформації. Багато навчальних закладів упровадили обов'язкові курси «Відносини людей у колективі» та «Відносини людей у суспільстві». Серед обов'язкових дисциплін також насичений курс з інформаційно-комунікаційних технологій. Кожний студент неодмінно проходить педагогічну практику зі своєї спеціалізації. У більшості навчальних закладів майбутній викладач фізичного ви-

ховання може одержати додаткову спеціалізацію з гігієни та правил безпеки, фізичного виховання для неповносправних людей, спортивної медицини або однієї з академічних дисциплін (суспільні чи природничі науки). Для одержання сертифікату необхідно прослухати відповідні курси, а також курси з принципів оцінювання успішності, організації діяльності та складання навчальних програм тощо. Отже, популярним є інтегрована підготовка фахівців галузі ФКіС – викладачів.

Підготовка тренерів із видів спорту в США. До середини минулого століття у США вважалося, що викладач фізичного виховання може повною мірою виконувати обов'язки тренера. Згодом від цього відійшли і тепер це дві цілком різні спеціальності. Майбутні тренери, як правило, закінчують 4-річний курс навчання, що охоплює біологію, фізику, психологію, техніку тренування, першу медичну допомогу, принципи правильного харчування тощо. Обсяг практичної роботи майбутнього тренера не менше 600 год. Студенти також одержують підготовку із запобігання травматизму та реабілітації спортсменів.

Підготовка тренерів високої кваліфікації здійснюється в Американському Інституті спортивних тренерів (Institute for Sport Coaching), що об'єднує понад 110 регіональних і національних спортивних організацій, котрі відповідають вимогам національних стандартів і беруть участь у оптимізації творчого потенціалу тренерів високої кваліфікації та розробленні відповідних програм. Майбутні тренери вивчають такі дисципліни: «Філософія та етика», «Безпека та попередження травматизму», «Оптимізація фізичних кондицій», «Ріст і розвиток», «Навчання та комунікація», «Спортивні навички і тактика», «Організація та управління», «Тестування і контроль». Стандарти освіти розробляються за участі Національної асоціації спорту і фізичної освіти (National Association of Sport and Physical Education). Завданням освітніх програм уважається: навчання сучасним знанням із психології, педагогіки, фізіології, менеджменту; розвиток комунікативних навичок і здатності ефективно засвоювати нову інформацію, формування у майбутніх тренерів творчої спрямованості, вміння нешаблонно мислити, знаходити і застосовувати інноваційні, оригінальні методики, нестандартні рішення для розвитку в спортсменів властивостей, котрі необхідні для перемоги.

Важливе значення надається розвитку креативності студентів, під котрою розуміють комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей людини, які сприяють самостійному висуненню проблем і нестандартному їх вирішенню шляхом генерування нових ідей. Розвиток особистості тренера, на думку експертів Національної асоціації, має проходити на таких рівнях: ресурсному, фізичному, особистісному, міжособистісному, професійному, інтелектуальному та духовному [750; 753]. Тренер високої кваліфікації повинен орієнтуватися в питаннях спортивної медицини – мати уявлення про взаємозв'язок рухової активності з рівнем фізичного розвитку та здоров'ям людини. Йому необхідно також знати основні прийоми тестування й оцінювання фізичних кондицій, методики визначення кисневого споживання, максимальної потужності м'язової роботи, максимальної фізичної працездатності (за Торндалом), анаеробні тести тощо. Ментальна сфера тренера має бути відкритою для нового досвіду, в нього має бути розвинене почуття єдності зі спортсменом або командою, а також він має дотримуватися певних моральних стандартів, передусім «fair play» (чесної гри) та ін. Водночас від тренера вимагається компетентність у питаннях менеджменту, оскільки від цього залежить успіх клубу, команди та кожного окремого спортсмена [335, с. 3].

Поряд із підготовкою тренерів високої кваліфікації в США здійснюється так звана інтенсивна (прискорена) підготовка інструкторів, ініціатором якої був Р. Мартінес. Мета підготовки тренерів-інструкторів полягає в наданні їм початкових знань у галузі ФКіС, а також формуванні установок, згідно з якими головним критерієм спортивної діяльності для вихованця є спортивний результат, а для наставника – участь у тренувальній діяльності. Ознайомлення з практикою інтенсивної підготовки тренерів-інструкторів у США показує, що вона має деякі особливості організаційного, змістового та методичного характеру. Виходячи зі змісту програм, підготовка тренерів-інструкторів має, переважно, утилітарний характер, який передбачає ґрунтовну теоретичну та практичну підготовку. Прагматична спрямованість, а також супутні їм технократизм, неврахування потреб всебічного розвитку особистості є специфічною рисою американської системи професійної освіти і підготовки фахівців усіх галузей. Проте, сучасні дослідники зазначають,

що попри цю усталену точку зору, для вищої школи США притаманні принципи гуманізації, індивідуалізації навчання, варіативності та елективності, свободи вибору, суміщення гнучкості та стандартизації [185, с. 31].

Підготовка фахівців із фізичних вправ. За цим напрямом навчаються студенти, які планують спеціалізуватися в лікувальній фізкультурі або профілактиці захворювань. До обов'язкових дисциплін для фахівців цієї спеціалізації належать: загальнопедагогічні, загальноспортивні дисципліни, а також курси з математики, хімії, основ інформатики, рекреації на виробництві, медичних аспектів спорту, психології та соціології. Альтернативні курси можуть бути обрані студентом із суміжних галузей (соціологія життєвого циклу, принципи рухової модифікації).

Підготовка організаторів спорту, які працюватимуть організаторами масової оздоровчої роботи в клубах, парках, майданчиках тощо. На відміну від попереднього напрямку, в їхній підготовці домінуюча увага приділяється організаційному аспекту, хоча програми частково співпадають. Майбутні фахівці вивчають ті самі базові курси, а також основи інформатики, бізнес і рекламу, рекреацію та форми проведення вільного часу на свіжому повітрі, соціологію та психологію. Студенти також проходять практикум із фізичних вправ і спорту.

Фахівець із гігієни. Програми підготовки розраховані на фахівців з гігієни широкого профілю і передбачають такі курси як «Хвороби людини, причини і попередження», «Гігієна окремих груп і суспільства в цілому», «Перша медична допомога», «Охорона навколишнього середовища», «Гігієна на робочому місці», «Шкідливість застосування наркотиків». Окрім цього студенти мають виконати польове дослідження з гігієни.

Фахівець з ритміки і танців. Ритміка пропонується як основна або друга спеціальність у багатьох університетах. Випускники одержують ступінь бакалавра наук або бакалавра мистецтв. Їх навчають хореографії, сучасним і бальним танцям тощо. Професійна підготовка охоплює: курси ритміки, техніки танцю, композиції, методики навчання, театрального мистецтва та ін. Студенти мають презентувати свою роботу в хореографічній композиції. Окрім шкіл і коледжів, випускники працюють у театрах, студіях, оздоровчих центрах, літніх таборах, лікарнях.

Вивчення програм вищої освіти США показує, що 42% програм орієнтовані на масову фізкультурно-оздоровчу роботу з людьми похилого віку. Деякі університети, зокрема, Бостон Бов, пропонують ступінь зі спеціалізації в геронтології.

Аналізуючи подібне і відмінне у ВНЗ галузі ФКіС України та США, зазначимо незначне зменшення годин, що відводяться на психолого-педагогічні дисципліни в обох країнах, та водночас зростання кількості цих дисциплін. При цьому використовуються принципи елективності й інтегративності, підвищуються вимоги до змісту всіх дисциплін і до якості викладання, упроваджуються інтенсивні, розвивальні методи навчання, посилюється застосування ІКТ. У США більшу увагу приділяють загальнонауковим і гуманітарним дисциплінам. Натомість в Україні у процесі підготовки майбутніх учителів фізичного виховання більше уваги приділяється методологічним аспектам кожного курсу. В США у зв'язку з переважанням прагматичного і раціоналістичного підходів у підготовці вчителів фізичного виховання у ВНЗ більше уваги приділяється практичним знанням, умінням і навичкам [225, с. 116-117].

Порівнюючи особливості змісту навчальних програм і курсів у системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у США й Україні, Є. Захаріна стверджує, що у вітчизняній системі навчання майбутніх вчителів фізичного виховання надмірна увага приділяється спортивно-спеціалізованій підготовці (майже удвічі більше обсягу часу порівняно зі США). Водночас в українських ВНЗ на психолого-педагогічні дисципліни витрачається у 2,5 рази менше, а педагогічній практиці приділяється у три рази менше часу [225, с. 122-123]. Підтримуємо думку, що цей перекис у вітчизняній професійній підготовці вчителів фізичного виховання не сприяє формуванню належного рівня професійної компетентності випускників, а однією з основних проблема є оновлення навчальних планів у ВНЗ галузі ФКіС.

Підготовка фізкультурних кадрів у країнах Європейської співдружності.

Усі країни Європейської співдружності (ЄС) визнають важливість занять широких мас населення фізичною культурою і спортом. Дисципліна «Фізичне виховання», на відміну від української середньої освіти, перебуває в центрі уваги в навчальних планах загальноосвітніх шкіл усіх без винятку держав. У більшості

країн Західної Європи мета і завдання фізичного виховання формулюються на державному (Бельгія, Італія, Люксембург, Португалія, Франція) або регіональному (Німеччина, Іспанія, Швейцарія) рівнях. Фізична культура в європейських країнах спрямована не лише на формування і розвиток фізичних умінь і навичок, а й на розвиток особистих інтересів під час організації дозвілля і відпочинку молоді. Шляхом залучення до цінностей фізичної культури формуються знання, вміння та навички, що базуються на таких основних принципах і поняттях, як: правила гри; «чесна гра» і пошани до суперника, глядачів, суддів; соціальна відповідальність, пов'язана з особистим внеском у виступ команди; тактильно-м'язове сприйняття.

Спільними підходами в країнах ЄС є пріоритет індивідуальності учня, його соціального розвитку, спортивної та соціальної взаємодії, а фізичне виховання розглядається як важлива, нічим не замінювана частина загального виховання. Відзначається провідна роль руху, ігор і спорту в загальному розвитку дітей і молоді. Окрім цього, в країнах Західної Європи завдання фізичного виховання охоплюють знайомство дітей і молоді з навколишнім середовищем, природою, правилами поведінки під час відпочинку. Ці види рухової активності розглядаються як гарний привід для контактів, узгоджених і колективних дій не лише один з іншим, а й між дітьми і вихователями, батьками, іншими людьми [149, с. 45]. Відповідно, до всіх цих завдань у країнах ЄС готуються їх безпосередні виконавці – вчителі фізичного виховання.

Європейські університети й інститути фізичної культури об'єднані в мережу вищих навчальних закладів, котру курує Європейська комісія. Європейська мережа спортивних вищих навчальних закладів (ENSSHE) була створена в 1989 р. в Люксембурзі. Метою цієї некомерційної організації є співпраця ВНЗ цього профілю в створенні освітніх програм, що задовольнятимуть систематизовані й унормовані потреби ринку освітніх послуг і вимог до фахівців галузі ФКіС Європейського Союзу [149, с. 40; 644, с. 15; 767].

Учителів і викладачів готують переважно державні навчальні заклади. Тут є дві системи педагогічної освіти: учителів початкових шкіл і викладачів середніх навчальних закладів [243]. Підготовку вчителів фізичного виховання для середніх

навчальних закладів Франції здійснюють навчально-наукові центри з фізичного виховання, що створені в 19 університетах. Тривалість навчання становить п'ять років; при цьому перші три роки студенти вивчають загальнопедагогічні дисципліни, а впродовж двох наступних – спеціалізований курс із фізичного виховання. Диплом про його закінчення дає право викладання фізичної культури в ліцеях і коледжах [475, с. 117].

Навчальні плани у вищій школі європейських країн містять такі блоки дисциплін: природничонаукові, соціально-гуманітарні, педагогічні, професійно орієнтовані, спортивні. В уніфікованій європейській моделі навчальних планів ВНЗ галузі ФКіС у блок педагогічних дисциплін включено дидактику, педагогіку, психологію, теорію і методику фізичного виховання [149, с. 40-41]. Порівняльний аналіз нормативних документів свідчить про те, що розподіл кількості годин серед дисциплін у навчальних планах ВНЗ різних європейських країн істотно відрізняється. Однак їх особливістю є варіативність, адже вони завжди містять три типи дисциплін – обов'язкові, частково елективні та елективні [644, с. 15-16].

У більшості країн приділяють значну увагу професійному розвитку особистості вчителя, що відбувається у процесі занурення в освітню діяльність під час навчальної практики [755; 766]. Нова концепція фізкультурної освіти в Республіці Польща дає можливість навчальним закладам обирати програми, а вчителям – розробляти авторські програми з фізичного виховання для своєї школи. Це, безперечно, потребує від учителя високої компетентності, більшої самостійності та відповідальності. Тому в Польщі педагогічна освіта у ВНЗ та підвищення кваліфікації вчителів фізичного виховання орієнтується на формування у них здатності діяти за власною ініціативою та відповідати за прийняті рішення [48, с. 34; 749].

Підготовка фізкультурних кадрів у Великій Британії.

Державний сектор освіти у Великій Британії охоплює різні види навчальних закладів, у яких здійснюється фізичне виховання: початкова і середня школи; молодіжна служба, система так званої «подальшої», «післяшкільної» освіти (Further Education), що складається із закладів професійної освіти і навчання та системи освіти дорослих (Adult Education) [76; 364]. Найбільші можливості для занять

спортом і фізичною підготовкою створюються в початковій і середній школах. Фізична культура і спорт включені в навчальні програми всіх різновидів шкіл і для всіх вікових груп учнів. З дітьми початкової школи (Primary School, діти 5–11 років) щоденно проводяться фізкультхвилинки, під час яких простими вправами прищеплюються навички рухової активності, практикуються танці та плавання. В програму середньої школи (Secondary School, 11–15 або 11–18 років) зазвичай включені гімнастика, легка атлетика, плавання, і для дівчат – танці. У програмі середньої школи на фізичне виховання в середньому передбачено до 3 години на тиждень і ця кількість годин доповнюється позашкільними і факультативними заняттями. У штаті середніх шкіл заняття з фізичного виховання проводять викладачі – фахівці в галузі ФКіС. Значну допомогу, особливо в школах для хлопців, надають викладачі інших предметів у позаурочний час. Шкільні спортивні клуби широко використовують час обідньої перерви для проведення оздоровчих фізкультурних заходів. Для проведення змагань, організації туристичних походів, екскурсій регулярно використовуються позакласні години у вихідні дні [175].

Оновлення концепції розвитку масового спорту і фізичної рекреації у Великій Британії привело до змін у навчальній програмі середньої школи з фізичного виховання: 1) збільшення кількості видів спорту та фізичних вправ і впровадження нових нетрадиційних форм занять (загальна кількість видів збільшена до восьми); 2) надання права старшим школярам обирати форму фізичної діяльності, що їм до вподоби і якою вони хотіли б займатися на шкільних уроках.

На думку освітян Великої Британії, такі програми з фізичного виховання сприяють задоволенню широкого діапазону інтересів школярів, розвивають почуття відповідальності за виконання програми, оскільки вони беруть участь у підборі видів і форм занять, співпрацюють з учителями в організації навчального процесу. Разом з тим, нові програми надають можливість широкого вибору форм і видів фізичної рекреації. Такий підхід до організації занять з фізичного виховання у школі сприяє оволодінню навичками самостійного залучення до занять фізкультурою та спортом, формує звичку самотужки вдосконалюватися, що створює передумови для продовження індивідуальних занять після закінчення навчання.

Шкільних учителів готують загальні педагогічні коледжі, а також педагогічні відділення університетів. Підготовку педагогічних кадрів здійснюють як приватні, так і державні вищі навчальні заклади. В університетах річну педагогічну підготовку проходять після трьох років навчання на одному з факультетів, одержуючи спеціалізацію з різних дисциплін (до трьох).

Педагогічні коледжі не мають єдиного навчального плану; як правило, до навчального плану трирічного педагогічного коледжу входять: курс з основного предмета, професійний курс, педагогічний курс, практика у школі. Особлива увага приділяється тим основним предметам, котрі в подальшому викладатиме майбутній фахівець (до 25 % навчального часу). Понад 40 % навчального часу приділяється професійному курсу, що вивчається впродовж одного-двох років. Як правило, професійний курс охоплює дисципліни загальноакадемічного спрямування: англійська мова, математика, географія, історія – всього до восьми дисциплін. Провідною філософською основою британської системи освіти є гуманізм із супутніми концепціями індивідуалізму та моральності. Основним методом навчання майбутніх учителів є самостійна, творча робота студентів [556].

Значною популярністю користуються факультети фізичної культури коледжів і університетів, де готують педагогічні кадри для розвитку спорту і фізичної рекреації: викладачів, організаторів, інструкторів вищої кваліфікації. Студенти вивчають такі аспекти фізичного виховання, як рухова система людини, її поведінка під час змагань і виконання різної фізичної діяльності. Деякі університети, що готують фахівців з фізичної культури і спорту, вимагають від студентів обов'язкового відвідування певної кількості лекцій і практичних занять, інші покладаються на результати іспитів як показник підсумкової успішності студентів.

У Великій Британії, як і в Україні, під час навчання фахівців галузі ФКіС широко використовуються такі форми організації як лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, участь у практичній діяльності, мета якої полягає у здобутті досвіду тренерської та викладацької роботи, оволодінні технікою та тактикою тренування, а також розвитку педагогічної майстерності. Форми організації навчання у британській вищій школі постійно вдосконалюються, з'являються їх

нові різновиди. Продуктивною, на наш погляд, є така форма, як «сендвіч-курси» або «почергова освіта», що передбачає регулярне чергування теоретичної і практичної підготовки подібно дуальному навчанню, тобто один семестр студенти займаються в навчальному закладі, а другий – проходять практику. Ця форма дає можливість реалізовувати знання на практиці та підвищувати компетентність майбутніх педагогів. Традиційно використовуються заняття студентів з персонально закріпленими за ними викладачами (тьюторами). Тьютор – досвідчений наставник, який допомагає студенту налагодити та підтримувати зв'язок із викладачем або аспірантами, які займаються проблемами, що цікавлять студента. Тьютор радить, які лекції та лабораторні заняття необхідно обов'язково відвідувати, як працювати самостійно та скласти план навчання. Він також допомагає студенту вирішувати побутові питання. Така взаємодія «тьютор – студент» характерна для всіх британських університетів [756].

У підготовці кадрів з фізичного виховання у ВНЗ використовуються такі методи навчання: ділові та рольові ігри, подання змісту навчання у вигляді кейсів – системи стандартних завдань і типових задач, моделювання ситуацій майбутньої професійної діяльності, вербальні або письмові навчальні тексти. Особлива увага приділяється професійно орієнтованим дисциплінам. Чверть обсягу навчальних годин виокремлюється в педагогічний блок, що складається з філософії педагогіки, психології, педагогічної соціології, методики навчання, історії педагогіки, порівняльної педагогіки, шкільної гігієни, школознавства тощо. Педагогічну практику в школі студенти зазвичай проходять упродовж чотирнадцяти тижнів. Вона передбачає спостереження за педагогічним процесом і проведення уроків під керівництвом викладача. Після закінчення навчання студенти для завершення освіти виконують річне стажування за місцем роботи [775].

Підготовка вчителів фізичного виховання в Німеччині.

Вища освіта Німеччини галузі ФКіС поєднує освітній процес із науково-пошуковою роботою студентів, приділяючи увагу при цьому формуванню особистості майбутнього фахівця. Організаційно вищі навчальні заклади Німеччини мають свої особливості, що виражаються у відсутності поділу на факультети та

незначній ролі в навчанні чи навіть відмові від такої структурної одиниці як кафедри. Замість факультетів діють «спеціальності», у свою чергу поділені на «семінари», що здійснюють функції кафедри. Провідна роль в освітньому процесі належить професорам, які виконують основне навчальне навантаження за допомогою помічників, аспірантів, секретарів. Посади доцента не передбачено.

Форми організації навчання традиційні: лекція, семінар, практичне заняття. Семінари є провідною формою навчальної роботи, починаючи з п'ятого семестру. Основна мета семінару – навчити студента думати, формулювати свою точку зору та аргументовано захищати її. На семінарських заняттях виконуються реферати, котрі за суттю подібні до курсових робіт. Залежно від здібностей студента їх може бути до п'яти. У системі оцінювання або контролю переважають заліки, кількість яких є постійною. Іспитів передбачено лише два: один – проміжний після закінчення IV семестру; другий – державний (кваліфікаційна атестація).

Педагогічна освіта в Німеччині є добре налагодженою освітньою ланкою. Педагогічних працівників за відповідними профілями готують університети, медінститути, вищі педагогічні, спортивні, технічні школи, академії. Зазначимо, що основною рисою німецької педагогічної освіти є прагматичний підхід і гармонійне поєднання теоретичної підготовки з практичною [762]. Термін здобуття педагогічної освіти складає від 3 до 7 років. Як відомо, загальна тривалість навчання у ВНЗ Німеччини є найвищою у Європі, але й підготовка висикокваліфікованих фахівців – однією з найбільш якісних.

У німецькій педагогічній освіті виокремлюються дві фази: академічна та практична. Практична фаза полягає у трирічному стажуванні під керівництвом досвідченого педагога-ментора з одночасним відвідуванням семінарів, що завершується «педагогічним» екзаменом [773].

Педагогічну освіту в галузі ФКіС у Німеччині одержують: вчителі фізичного виховання початкової та основної школи, викладачі фізичного виховання реального училища та гімназії.

Учителів фізичного виховання готують вищі педагогічні школи і декілька університетів, зокрема Гамбурзький, Гессенський і Кельнський. Тривалість підго-

товки складає три роки. Студенти глибоко та всебічно опановують фізичне виховання; основи педагогічних знань, вивчають шкільні предмети і методику їх викладання. Шкільна практика здійснюється шляхом відвідування уроків із подальшим їх обговоренням. При цьому практика відбувається щотижня або під час канікул [760].

Викладачів реального училища теж готують педагогічні школи так університети. Студенти впродовж шести семестрів опановують два предмети і методику їх викладання, наприклад: фізичне виховання та історію, фізичне виховання і біологію, фізичне виховання і географію, де фізичне виховання є основним предметом, або громадське право і фізичне виховання, де фізвиховання є другим предметом. Після цього передбачається практичне стажування тривалістю 2-4 семестри.

Викладачів гімназії готують університети, технічні, спортивні й музичні ВНЗ. До навчального плану включені такі дисципліни як релігія, німецька мова, історія, природничі науки, економіка, соціальні науки, педагогіка, психологія, теорія виховання тощо. Практична педагогічна підготовка відбувається у процесі стажування, що називається референдіатом. Під час практичної підготовки проводяться теоретичні заняття із психологічних і педагогічних дисциплін.

Підготовка кадрів галузі ФКіС у Російській Федерації

Виконуючи компаративний аналіз у межах нашого дослідження коротко зупинимося також на особливостях підготовки фахівців галузі ФКіС у наших найближчих сусідів з освітньою системою, подібною до української.

Фізкультурно-спортивні кадри в РФ нині готують 5 університетів, 6 академій і 3 інститути фізичної культури, що мають 13 філій. Крім того, вчителів фізичного виховання навчають кілька десятків факультетів фізичного виховання педагогічних університетів, а також 20 середніх спеціальних навчальних закладів (технікуми, коледжі та училища олімпійського резерву). У цій системі функціонують 7 докторантур, 14 аспірантур, 11 спеціалізованих учених рад із захисту дисертацій в галузі теорії і методики фізичного виховання, спортивного тренування, оздоровчої та адаптивної фізичної культури. В системі федеральних навчальних закладів (за російською термінологією – «освітніх установ») Міністерства спорту, туризму

і молодіжної політики є два науково-дослідних інститути фізичної культури і два заклади додаткової професійної освіти. У Російському державному університеті фізичної культури, спорту і туризму діє Вища школа тренерів, де готують кадри для роботи зі збірними командами з різних видів спорту та командами вищих ліг. У всіх цих навчальних закладах майбутні фахівці одержують базові теоретичні знання, методичні та практичні навички роботи, у тому числі педагогічної, в галузі ФКіС [676].

Система навчальних закладів забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців для фізичної культури і спорту, в тому числі педагогічних, науково-педагогічних і наукових, їхню професійну перепідготовку та підвищення кваліфікації. Відповідно до вимог чинного законодавства [671] та Державного стандарту вищої професійної освіти для виконання освітньої програми підготовки фахівців за напрямом «Фізична культура», «Спорт» тощо всі ВНЗ мають забезпечувати повноцінну підготовку висококваліфікованих фахівців із загальногуманітарних, соціально-економічних, природничонаукових, загальнопрофесійних і професійно орієнтованих (спеціальних) дисциплін. Особливе значення в опануванні прийомів педагогічної та науково-методичної діяльності має профільована педагогічна практика, де студенти безпосередньо в навчальному процесі набувають знань, умінь, навичок, що застосовуються у професійній діяльності на посаді тренера, вчителя фізичного виховання, науковця або методиста. Практика, як і в нашій освіті, вважається «полігоном» для інтегрування навчальних дисциплін в цілісне уявлення про професію і засвоєння навичок педагогічної та науково-методичної діяльності [468].

Розвиток освіти на державному рівні декларується одним із пріоритетних національних проектів Російської Федерації, в межах якого надається підтримка закладам, що впроваджують інноваційні методи, засоби і форми навчання. До недавнього часу вважалося, що це сприятиме інтеграції Російської Федерації в Європейський освітній простір. З метою формування комплексного підходу до розвитку навчальних закладів у системі фізичної культури і спорту розроблена та ре-

алізується перспективна Концепція розвитку освіти. Серед основних завдань і пріоритетних програм, включених до неї, відзначимо такі:

- розвиток сучасної системи безперервної освіти;
- підвищення якості професійної підготовки фахівців;
- адаптація освіти в галузі ФКіС до основних напрямів модернізації професійної освіти в РФ (запровадження рівнів системи професійної освіти, системи залікових одиниць, єдиного державного іспиту, вдосконалення переліку напрямів підготовки і спеціальностей, практико орієнтована підготовка);
- підвищення інвестиційної привабливості сфери освіти;
- формування ефективного ринку освітніх послуг і перехід на принципи по-особного фінансування [468].

Отже, державно-політичні та соціально-економічні перетворення від початку 90-х років ХХ ст. мали істотний вплив на російську освіту галузі ФКіС, дозволивши реалізувати ідеї, пов'язані з академічною автономністю вищої школи, забезпеченням різноманіття навчальних закладів і варіативністю освітніх програм, розвитком багатонаціональної школи і недержавного сектора освіти. Ці процеси відображені та нормативно закріплені в законі Російської Федерації «Про освіту» та Федеральному законі «Про вищу і післявузівську професійну освіту». Розвиток нової структури освіти, безсумнівно, є прогресивним досягненням, яке здатне допомогти галузі ФКіС, вищій школі та державі в цілому продуктивно інтегруватися в Європейський Союз. В українській системі підготовки вчителів фізичного виховання доцільно враховувати позитивний досвід кращих російських ВНЗ галузі ФКіС стосовно компетентнісного підходу до освітніх стандартів та освітньо-професійних програм, підвищення ефективності освіти, вироблення порівняльних методологій і критеріїв оцінювання її якості, науково-дослідної підготовленості випускників навчальних закладів, а також перспективних напрямів розвитку академічної мобільності студентів і викладачів ВНЗ.

Загалом, на основі проведеного порівняльного аналізу та наукових публікацій інших авторів, коло основних проблем, досвід вирішення яких за кордоном

доцільно використовувати у вітчизняних ВНЗ, що готують фахівців з фізичної культури і спорту, визначимо в таких положеннях:

1) **Вимоги до обсягу та рівня підготовки фахівців** за рубежом чітко відповідають сучасним суспільним потребам та індивідуальним запитам студентів, характеризуються розробленістю структури всіх спеціальностей і, зокрема професійної підготовки вчителів фізичного виховання, багаторівневістю освіти, конкурентоздатністю освітніх послуг, продуманим співвідношенням широкого профілю та вузької спеціалізації навчання, фундаменталізацію та професійною спрямованістю підготовки, всебічною адаптацією випускників до практичної діяльності у процесі навчання.

Нині за кордоном відбуваються динамічні процеси змін штатного розпису фахівців у галузі фізичної культури і спорту і, відповідно, структури навчальних спеціальностей. Так, наприклад, до традиційних спеціальностей (вчителя / викладача фізичного виховання, тренера, наукового працівника, управлінця, організатора рекреаційної діяльності) додаються нові, скажімо, інструктор, тренер-інструктор для занять фізичною культурою з неповносправними. Зазначимо, що поширюється практика підготовки викладачів фізичного виховання, які мають право викладати ще один навчальний предмет у ЗНЗ.

Щодо різних рівнів підготовки фахівців відповідно до посад, що користуються популярністю, необхідно вивчати і застосовувати позитивний досвід багаторівневої (ступеневої) освіти, накопичений у США, Великій Британії, Німеччині, а також Франції та Канаді. В цих країнах підготовка фахівців, у тому числі й у галузі фізичної культури і спорту, організована на рівні коледжів (бакалавр) та університетів (магістр) з виданням дипломів після двох, трьох, чотирьох, п'яти років навчання. Це дозволяє більш цілеспрямовано готувати фахівців для виконання конкретних функцій, а також дає їм можливість, за потреби і бажання, продовжити своє навчання.

Українська вища школа нині перебуває на стадії пошуку оптимального поєднання широкої фундаментальної та вузької профільованої спеціалізованої освіти. Ці тенденції характерні для більшості країн світу. Спеціалізація у ВНЗ США,

Великої Британії, Канади, Франції, Японії та низки інших країн починається, переважно, після базової дворічної, загальної для всіх спеціальностей підготовки. Вона дозволяє випускникам більш цілеспрямовано підготуватися до виконання своїх функцій, швидше стати зрілим, компетентним фахівцем. Окрім цього, вона надає більші можливості для врахування здібностей і схильностей студентів.

Швидкому та ефективному включенню фахівців у професійну діяльність (професійній адаптації) сприяє також ґрунтовна практична підготовка та післядипломне стажування за місцем майбутньої праці. Значний досвід з цього питання накопичений у ВНЗ США, Великої Британії, Німеччини, Франції. У цих країнах вища освіта галузі ФКіС передбачає регулярне чергування періодів навчання у ВНЗ зі стажуванням за місцем подальшої роботи.

Програми підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ мають швидко реагувати на зміни суспільних потреб і запитів. За зразком інших країн має передбачатися не лише підготовка учителя за кількома спеціалізаціями, а й підготовка педагогів галузі ФКіС з інтегрованих спеціальностей, наприклад: учитель фізичного виховання – учитель з основ здоров'я.

2) Удосконалення управлінням діяльністю вищих навчальних закладів галузі ФКіС за кордоном пов'язано з децентралізованістю освіти; самостійністю і автономністю ВНЗ, досконалою внутрішньою структурою, гнучкістю й оперативністю організації освітнього процесу.

До управління життям ВНЗ у країнах з розвиненими освітніми системами, як відомо, широко залучаються не лише викладачі, а й студенти та аспіранти. У вітчизняних ВНЗ тут виникає низка проблем, передусім психологічного характеру. Варто відзначити, що залучення студентів до управління навчальним закладом в багатьох західних країнах має чималу історію, впродовж якої подібні проблеми теж виникали і були розв'язані. Тому вивчення досвіду самоуправління у вищій освіті, що накопичений, зокрема, у Франції та Великій Британії, допоможе вдосконалити роботу вітчизняних ВНЗ галузі ФКіС.

Закон України «Про вищу освіту» (2014) встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, надає вищим

навчальним закладам більшу самостійність, якою необхідно навчитися користуватися в інтересах підготовки фахівців [219]. У контексті самостійності й автономності провідною вимогою вважаємо збільшення у ВНЗ кількості годин на вивчення психологічних, педагогічних дисциплін і педагогічну практику до європейських норм шляхом перерозподілу навчального навантаження та активного застосування самостійної роботи студентів із загальнонаукових і соціально-гуманітарних дисциплін.

Самостійність ВНЗ дозволяє більш гнучко, з урахуванням потреб конкретних регіонів, вимог науково-технічного прогресу, схильностей студентів, будувати освітній процес. Цього можна досягти як шляхом оперативного впровадження нових і вилучення застарілих курсів, так і шляхом організації професійної підготовки за рівнями (ступенями) навчання та кредитами. Рівень освіти – це відносно завершений і самостійний період навчання, впродовж якого студент одержує підготовку, достатню для виконання певних функцій. При цьому забезпечується послідовність і наступність з іншими рівнями освіти, що дозволяє студентам у разі необхідності продовжити своє навчання за обраною траєкторією.

Принцип навчання за кредитними одиницями, апробований в Україні, на жаль, повністю не відповідає вимогам, що висуваються до кредитно-модульної системи навчання за кордоном. Так, наприклад, загальна кількість кредитів у нас значно вища, та, водночас, вони не цілком визначають рівень і профіль підготовки фахівців, а у випадку зміни профілю навчання одержані кредити не завжди зараховуються студенту.

Для вдосконалення діяльності ВНЗ галузі ФКіС необхідна ліквідація зайвих бюрократичних ланок в їх управлінні та пов'язаних з цим структурних одиниць. Зміни, що відбуваються нині у вищих навчальних закладах багатьох країн світу, зводяться до створення замість колишніх факультетів і кафедр нових структурних одиниць – відділень, які є чимось середнім між нашими факультетами і кафедрами. Таким чином, структура управління спрощується до двох ланок: ректорат – відділення. Такі структурні зміни актуальні й для ВНЗ галузі ФКіС, оскільки, за-

звичай, вони є невеликими за чисельністю студентів, а кафедри відіграють провідну роль у нашій системі освіти.

3) Підвищення якості та продуктивності освітньо-виховної роботи викладачів за кордоном вбачають у динамічній зміні функцій і піднятті статусу науково-педагогічних працівників, його спрямованості на освітню діяльність, забезпеченні належних умов і гідної оплати праці.

Група проблем, пов'язаних із діяльністю викладача, є однією з найвагоміших у галузі ФКіС, тому цим питанням за кордоном приділяється значна увага. За сучасними поглядами, діяльність викладача орієнтована, переважно, не на повідомлення студенту сукупності фактів, а на озброєння його найнеобхіднішою інформацією та, найголовніше, – на здобуття майбутнім учителем навичок самостійної роботи, прагнення до постійного підвищення свого професійного та загальнокультурного рівня, навчання методам фізичного виховання, наукової роботи, практичної діяльності. Це потребує зміни функцій і статусу викладача. Тепер його головне завдання – бути фасилітатором, розумним наставником і радником для студентів на їхньому непростому шляху оволодіння необхідними психолого-педагогічними компетенціями. Прикінцева мета всієї роботи викладача – формування молодих педагогів із належною професійною підготовкою, педагогічною культурою, широким світоглядом, творчим мисленням, готових ефективно працювати на посаді вчителя фізичного виховання, особистостей, які намагатимуться й надалі підвищувати свій освітній і культурний рівень, педагогічну майстерність. Цієї мети можна досягнути лише, якщо освітній процес буде пов'язаний з науковим пошуком, а підготовка фахівців буде практикоорієнтованою та індивідуалізованою. Усі ці завдання, особливо індивідуалізацію педагогічної взаємодії, можна успішно вирішити, використовуючи позитивний зарубіжний досвід, накопичений у ВНЗ галузі ФКіС США, Великої Британії, Німеччини, Франції.

Зміни в орієнтації діяльності та функціях викладачів викличуть значну інтенсифікацію їхньої праці, головним чином, завдяки збільшенню обсягу науково-методичної роботи. Тому необхідно покращувати умови й оплату праці науково-педагогічних працівників, а саме – зменшення кількості студентів на одного ви-

кладача та збільшення заробітної плати. В порівнянні з викладачами інших країн (наприклад, найближчих Польщі, Угорщини, Литви тощо) педагогічне навантаження українських викладачів, навіть з урахуванням зменшення норм із прийняттям нового закону «Про вищу освіту», більше за обсягом і найменше оплачується.

4) Підвищення ефективності навчально-пізнавальної, науково-пошукової, фізкультурно-спортивної та навчально-професійної (практичної) діяльності студентів у всіх країнах пов'язують із забезпеченням належних організаційно-педагогічних умов діяльності ВНЗ, зокрема матеріально-технічних і фінансових, а також фундаменталізації освіти, гармонійному поєднанні прагматичного підходу та гуманітаризації навчання, цілковитим узгодженням і належним співвідношенням теоретичної та практичної підготовки, спеціально-спортивних і психолого-педагогічних дисциплін у навчанні майбутніх учителів фізичного виховання.

Уся діяльність навчального закладу, відповідно до нової парадигми освіти, має спрямовуватися на потреби особистості, що навчається. Сучасна освіта потребує значних зусиль від студентів – майбутніх учителів, адже їм належить навчитися управлінню своєю діяльністю, стати самостійними і компетентними у визначенні напрямку, змісту, форм і методів навчання та фізичного виховання учнів. Студент має бути повноправним суб'єктом, а не об'єктом процесу навчання. Він має оволодіти прийомами самостійної роботи, навичками навчально-пізнавальної, науково-пошукової діяльності, беручи активну участь у виробленні нових підходів до навчання. На ці питання звертають свою увагу науковці та педагогіки практики всіх демократичних країн.

Підтримуємо думку дослідників, що порівняльний аналіз навчальних планів, за якими ведеться підготовка у вітчизняних і зарубіжних ВНЗ, спонукає до суттєвого перегляду принципів створення навчальних програм підготовки майбутніх учителів фізичного виховання з урахуванням кращого світового досвіду і європейських вимог, визначених Болонською декларацією [655, с. 109].

Гуманітаризація підготовки всіх фахівців, тобто включення в програму навчання гуманітарних дисциплін і загальна орієнтація на гуманістичні цінності є

важливим завданням сучасної освіти закордоння. У вищих навчальних закладах Великої Британії, Німеччини, США, Франції, де готують фахівців з фізичної культури і спорту, студенти традиційно вивчають у достатньо великому обсязі такі дисципліни, як соціологія, психологія, філософія, історія, соціальна психологія, педагогічна психологія, економіка, іноземні та рідна мови. Проте, в цілому в зарубіжних ВНЗ галузі ФКіС значно більша частина годин, відведених на опанування дисциплін природничонаукової, професійної та практичної підготовки, ніж в українській програмі навчання майбутніх учителів фізичного виховання, і суттєво менше – дисциплін соціально-гуманітарної та економічної підготовки. Водночас, в американських програмах значно більша, ніж в українських, кількість часу передбачається для вивчення дисциплін вибіркового циклу [63, с. 40-41]. Характерною відмінністю українських програм є подрібненість циклів, а тому – набагато більша (приблизно в 1,6 разів) кількість дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС. Передусім, це стосується психологічних і педагогічних дисциплін.

Найбільшу стурбованість викликає той факт, що в українських ВНЗ галузі ФКіС на базові психолого-педагогічні дисципліни виділено в декілька разів менше часу, ніж в інших країнах, що заважає, на нашу думку, підвищенню якості роботи вітчизняних учителів фізичного виховання. Вважаємо доцільним, за прикладом інших країн, виокремити дисципліни психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС в самостійний цикл (блок) психолого-педагогічної підготовки.

У США, Великій Британії, Німеччині й інших країнах значно більша тривалість педагогічної практики студентів у школі, в той час, як в Україні вона занадто скорочена. В період проходження педагогічної практики необхідно більше уваги приділяти розвитку в майбутніх вчителів самостійності й активності у формуванні практичних навичок [225, с. 117]. Майбутні учителі мають пов'язати процес свого навчання як із спортивним удосконаленням, так і з психолого-педагогічною наукою та подальшою практичною діяльністю з фізичного виховання школярів. Окрім цього, вони мають виховати в собі прагнення постійно вдосконалюватися

впродовж усієї життєдіяльності, передусім – розвивати педагогічну майстерність, основи якої закладаються під час навчання.

Отже, розв'язуючи проблеми вдосконалення системи професійної підготовки і підвищення рівня кваліфікації вчителів фізичного виховання у процесі реформування вищої школи нашої держави, доцільно вивчати досвід зарубіжних країн. Застосування позитивного, прогресивного в підготовці фізкультурно-педагогічних кадрів за кордоном, його критичне осмислення та втілення в українську систему освіти дозволить готувати більш компетентних педагогів, підвищувати фізичну культуру випускників загальноосвітніх шкіл, швидшими темпами розвивати фізкультурний рух в Україні.

3.3 Аналіз підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності

Сучасна українська система освіти у галузі ФКіС цілком конкурентоспроможна, її випускники з успіхом працюють як зі спортивним резервом, підготовкою спортсменів вищого рівня, так і в масовій фізкультурній підготовці молоді. Досягнення вітчизняних учених у галузі фізичної культури і спорту визнані в усьому світі. Україна займає також одне з лідерських місць у світовому спортивному русі, що сприяє нашій інтеграції в міжнародне співтовариство. Однак динамічні процеси, що відбуваються в суспільстві, ставлять нові завдання і висувають інші вимоги до підготовки фахівців, що зумовлює організаційні та змістові перетворення у структурах вищої освіти. Зокрема, склалася суперечність між потребами в розширенні послуг, що надаються закладами фізичної культури, і спроможністю фахівців, яких сьогодні випускають ВНЗ галузі ФКіС, їх надавати, постійно оновлюючи обсяг і перелік своїх компетентностей.

Багаторічний досвід роботи Львівського державного університету фізичної культури дозволяє стверджувати, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання також має враховувати нові завдання, що постають нині перед педагогами ЗНЗ під впливом оновлення національних і міжнародних вимог до рівня педагогічних працівників. Передусім, сучасні виклики та об'єктивні потре-

би (демократизація та гуманізація, індивідуалізація та інформатизація освітнього процесу тощо) актуалізують необхідність формування нового педагогічного мислення вчителя фізичного виховання [502, с. 12]. Майбутній вчитель фізичного виховання розглядається як особистість, що вмотивовано здобуває кваліфікацію відповідно до певного освітньо-кваліфікаційного рівня у процесі спеціально організованої навчально-виховної діяльності в умовах упровадження новітніх педагогічних технологій у ВНЗ для забезпечення в подальшій професійній діяльності виховання фізичної культури і здорового способу життя учнів. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання тут розглядається як процес, що охоплює комплекс обґрунтованих навчально-пізнавальних, науково-методичних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на формування впродовж всього періоду навчання у вищій школі здатності та готовності студентів до професійної діяльності в ЗНЗ із організації фізичного виховання школярів відповідно до вимог Державних стандартів вищої освіти [151, с. 105].

У сучасній українській школі, нажаль, високий відсоток учителів, які неналежно виконують свої професійні функції. Це пояснюється, з одного боку, випадковим вибором професії, з іншого – низьким рівнем професійної підготовки у вищій педагогічній школі. За даними опитування, проведеного в усіх регіонах держави у 2002 р., 42 % школярів оцінюють авторитет учителя як «низький», 43 % – як «середній» і лише 9 % – як «високий». Серед батьків 35 % учителів мають «низький» авторитет, 46 % – «середній» і лише 11 % – «високий» [57, с. 265]. Ці невтішні дані, надані авторитетними науковцями НАПН України, актуалізують завдання модернізації педагогічної освіти, в тому числі – вчителів фізичного виховання. Під час попередніх опитувань було виявлено, що переважна більшість фахівців, які мають значний досвід роботи (стаж понад 15 р.) у галузі фізичної культури і спорту, негативно висловлюються щодо рівня професійної підготовки сучасних випускників, які розпочинають працювати у школах. Ця обставина послужила відправною точкою в проведенні наших констатувальних досліджень, метою котрих було визначення уразливих місць в освітньому процесі, що стримують підвищення якості підготовки вчителів – випускників ВНЗ галузі ФКіС.

Як відомо, підготовка фахівців у вищих навчальних закладах фізичної культури і спорту відрізняється від підготовки фахівців у педагогічних вищих навчальних закладах тим, що студенти, зазвичай, мають значно більші можливості й умови для розвитку спортивної майстерності та загальнонаукового компоненту професійної підготовки. Натомість, у педагогічних ВНЗ, що мають потужніший педагогічний потенціал, природно, більше уваги звертається на педагогічну (професійно орієнтовану) підготовку, тому можемо припустити, що їх випускники мають вищий загальнопедагогічний рівень. Отже, перше завдання нашого констатувального дослідження – проаналізувати стан і динаміку професійної підготовленості, передусім спрямованості майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності в освітньому процесі ВНЗ різного профілю та виявити на цій основі ключові недоліки їхньої професійної підготовки у вітчизняній системі вищої освіти.

Попередньо одержані шляхом вивчення науково-педагогічної літератури, нормативних та інших джерел дані вказують на те, що галузь фізичної культури і спорту потребує вдосконалення безперервної підготовки педагогічних кадрів, орієнтованих на нові умови, потреби і вимоги суспільного життя. Розглядаючи питання підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, неможливо обійти стороною проблему ефективності освітнього процесу та якості (рівня) підготовленості випускників ВНЗ.

Вартим уваги є те, що освітній процес у вищих навчальних закладах нашої країни, котрі готують майбутніх фахівців ФКіС, зокрема вчителів фізичного виховання, переживає перманентне реформування, зокрема в 50-70 рр. ХХ ст. навчальні плани професійної підготовки охоплювали, в середньому, 25 дисциплін, у 80-90-х рр. їх кількість зросла до 29, а нині – до 62 дисциплін, тобто майже у 2,5 рази. При цьому з них: 20 % – дисципліни соціально-гуманітарної та економічної підготовки, 21 % – науково-природничої підготовки, 47 % – професійної та практичної, 12% – вибіркової частини навчання [124; 643, с. 101].

Основу загальнопрофесійної підготовки вчителя фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС разом із «Педагогікою» (135 год.) і «Психологією» (135 год.)

становить дисципліна «Теорія і методика фізичного виховання» (270 год.), покликана формувати у студентів систему фундаментальних знань і практичних умінь, що визначають ефективність професійно-педагогічної діяльності в галузі фізичної культури і спорту (Додаток Е). Не зупиняючись на особливостях цієї дисципліни, детально проаналізованих у працях науковців [450], зазначимо, що її надзвичайна важливість детермінована органічним зв'язком теорії та методики фізичного виховання із загальною педагогікою [638].

У Державному стандарті та навчальних планах ОКР «бакалавр» (6.010201 «фізичне виховання»; освітня кваліфікація: бакалавр фізичної культури і спорту, вчитель фізичного виховання) передбачено загалом значний обсяг часу на вивчення дисциплін загально-професійної підготовки. Зокрема, в навчальному плані ЛДУФК (2013–2016 рр.) психолого-педагогічні дисципліни передбачають 1008 год. Водночас, на гуманітарні та соціально-економічні дисципліни виділено 1512 год. [395, с. 59].

Передусім, ми провели *аналіз змісту підручників, посібників і програм* з «Теорії і методики обраного виду спорту», психологічних і педагогічних дисциплін. Виявлено, що теми, котрі торкаються проблеми формування професійної мотивації студентів, зустрічаються не в кожному підручнику та навчальному посібнику, хоч деякі теми розраховані на підсилення особистісного аспекту професійної діяльності. Це теми, в яких характеризуються педагогічні здібності, стилі діяльності та професійно важливі якості педагога. Серед тем, що пов'язані з установкою на формування діяльнісного аспекту педагогічної професії відзначимо ті, що присвячені формуванню основ педагогічної майстерності у студентів, а саме: педагогічна майстерність та її структура, перелік функцій і професійно-педагогічних знань й умінь, необхідних для роботи спортивного педагога, опис розділів підготовки учителів фізичного виховання та спорту.

Вивчення змісту підручників і навчально-методичних посібників виявило їх установку на формування знань, вмінь і навичок, котрі необхідні для виконання професійної діяльності [16; 41; 49; 137; 171; 196; 461; 521; 665; 695; 723]. Разом із тим, професійна спрямованість у них виражена слабо, не акцентовано. На жаль,

завдання професійної мотивації навчання дослідники теж рідко враховують. У підручниках і посібниках, що застосовуються, слабо прослідковується установка на вивчення студентами умов роботи учителів фізичного виховання.

Теми, які пов'язані з професійною спрямованістю, розподілялися за частотою включення в підручники і навчально-методичні посібники. Виявлено, що інформація про особливості виховної роботи спортивного педагога тією чи іншою мірою присутня в усіх вивчених нами джерелах. У наявності теми, які описують функції та педагогічні здібності фахівця. Приблизно половина вивчених матеріалів містять теми, які розкривають особистісний і діяльнісний аспекти професійно-педагогічної мотивації студентів. Цьому допомагає вивчення студентами стилів діяльності педагога, особливостей взаємодії тренера зі спортсменами.

Менше третини розглянутих підручників і посібників містять теми, що розкривають особливості професійно-педагогічних знань, умінь і навичок та вимоги до вчителя фізичного виховання. В підручниках із психології та педагогіки згадуються також критерії оцінювання професійної діяльності та особливості педагога, а також напрями формування професіоналізму. Такий тематичний зміст не може на належному рівні забезпечувати мотивацію та професійну спрямованість навчання, оскільки не орієнтує освітній процес на формування у студентів комплексу компетентностей. Вартий уваги той факт, що в багатьох підручниках і методичних посібниках, виданих до 90-х рр. минулого століття, практично відсутні теми щодо формування мотивації у студентів до роботи за спеціальністю.

Серед підручників, опублікованих у 1990–2000 рр., також не всі видання реалізують програмно-нормативну установку на професійну мотивацію у ВНЗ. Так, у підручнику «Вступ до спеціальності галузі «Фізичне виховання і спорт» [133] професія вчителя фізичного виховання охарактеризована доволі вузько. Лише в деяких навчальних виданнях представлена сучасна професійно-мотиваційна тематика. Серед них можна відзначити підручник з «Педагогіки» [105], де в розділі «Педагогічні комунікації» розкриваються особливості діяльності педагога, але без урахування особливостей діяльності в галузі фізичної культури і спорту.

У багатьох джерелах описано характер типової роботи тренера, а також необхідні йому знання, вміння та навички для її виконання, однак повністю всі сторони багатогранної педагогічної діяльності з фізичного виховання молоді не охоплюється. В окремих з аналізованих підручників і посібників, зокрема «Психологія спорту» Є. Ільїна [248], «Навчання фехтуванню» Б. Турецького [664] достатньо докладно описані особливості професійної діяльності тренерів з видів спорту й основні вимоги до фахівців. У тому числі, вказується, що недостатній рівень тренерської підготовки пояснюється низькою мотивацією тих, хто збирається стати тренером і тих, хто вже ним став, але без особливого інтересу відпрацьовує свої години та небажанням тренерів вчитися, збагачувати себе досвідом інших (тренерів, дослідників спорту) [664, с. 7]. Ці тези, на наш погляд, стосуються й учителів фізичного виховання.

Для вивчення мотиваційних установок у змісті навчальних програм ми проаналізували програми з «Теорії і методики обраного виду спорту» для низки спеціалізацій ЛДУФК. Одержані результати дають підстави стверджувати, що всі програми охоплюють стандартний перелік тем: психолого-педагогічна характеристика діяльності, стилі управління спортивного педагога, шляхи формування майстерності тощо. В деяких програмах прослідковується спрямування студентів на усвідомлення важливості професійно-педагогічної діяльності. Проте, зміст семінарських занять у програмах, як правило, є недостатнім для вироблення у студентів мотивації професійної діяльності. Лише в окремих випадках передбачається використання методів, що впливають на формування спрямованості на професію. Наприклад, програма зі спеціалізації «Плавання» передбачає ігрові підходи до моделювання студентами діяльності тренера з плавання.

Загалом аналіз програм, підручників і навчальних посібників з «Теорії і методики обраного виду спорту», психологічних і педагогічних дисциплін дозволяє стверджувати, що їх тематичний зміст, в основному, відображає установку освіти в галузі ФКіС на формування у студентів теоретичної підготовленості. Це призводить до недостатньої спрямованості навчання на формування професійно-педагогічної компетентності в майбутніх спортивних педагогів, у тому числі –

майбутніх учителів фізичного виховання. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання все ще орієнтована на запам'ятовування студентами певного обсягу інформації, тоді як сьогодні вимагає орієнтації освітнього процесу на розвиток мислення фахівців. З урахуванням цього, необхідна принципова переорієнтація змісту вищої освіти в галузі ФКіС. Уся система навчання має забезпечувати методологічну та фундаментальну підготовку фахівця, розвивати на цій основі його творчі здібності та схильності [690, с. 12].

Для *виявлення недоліків у професійній підготовці* учителів фізичного виховання педагогам-практикам було запропоновано назвати вади, помічені за їхніми власними спостереженнями (у тому числі – особистим досвідом). Дослідження проводилися на факультеті підвищення кваліфікації, перепідготовки, післядипломної та заочної освіти (ФПК ПП ПЗО) Львівського державного університету фізичної культури і Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка із контингентом учителів фізичного виховання загальноосвітніх шкіл під час проходження курсів підвищення кваліфікації (2009–2010 н. р). Обстежувалися дві групи педагогів: які закінчили ВНЗ галузі ФКіС (факультет фізичного виховання ЛДУФК), $n_1=52$; які закінчили педагогічний ВНЗ (факультет фізичного виховання ДДПУ), $n_2=49$. Для одержання інформації використовувалася методика письмового опитування. Зауваження, зроблені респондентами обох груп, що мають високу частоту повторень ($>25,0\%$ в одній із груп), було зібрано в табл. Ж.1 (Додаток Ж). Усього виокремлено тридцять недоліків.

Аналізуючи одержані дані, виокремлені зауваження ми поділили на три різновиди: 1) загальнопедагогічні; 2) ті, що стосуються специфіки роботи в загальноосвітній школі; 3) безпосередньо пов'язані з предметом «Фізкультура». До першого типу належать недоліки, подані в табл. Ж.1 під номерами 1–9, до другого типу – 10–20, до третього – 21–30.

Розглядаючи недоліки, віднесені до першого типу, можемо припустити, що їх виникнення пов'язане з недостатньою ефективністю загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (передусім, із психології, педагогіки, теорії та методики фізичної культури, основ педагогічної майстерності та

ін.). При цьому у випускників педагогічних ВНЗ, у порівнянні із випускниками ВНЗ галузі ФКіС, ця група недоліків виражена слабше (за винятком навичок використання індивідуального підходу та вміння використовувати оцінку діяльності учня як стимулювальний чинник).

Недоліки, віднесені до другого типу, ймовірно пояснюються тим, що для виконання низки видів діяльності, до яких, на думку респондентів, неготові молоді вчителі, необхідні знання, й уміння та навички, котрі не можна здобути у стінах ВНЗ. У зв'язку з цим можна вважати, що вони виникли внаслідок вираженого переважання теоретичного навчання над практичним. Тут також, закономірно дещо переважають випускники педагогічних ВНЗ, що традиційно мають краще налагоджені зв'язки із загальноосвітніми школами. Проте, випускники ВНЗ галузі ФКіС більш активні в роботі педагогічної та методичної рад, краще здійснюють одночасний контроль за всіма учнями в класі.

Аналізуючи третій тип недоліків, пов'язаних із викладанням предмета «Фізична культура», припускаємо, що перераховані види діяльності є специфічними; їм недостатньо, або й зовсім не приділяється увага у процесі навчання студентів як на теоретичних, так і на практичних заняттях зі спортивно-спеціалізованої підготовки (теорія і методика видів спорту). За цими аспектами роботи переважають випускники ВНЗ галузі ФКіС, які краще підготовлені у предметному плані. Проте, випускники обох типів ВНЗ практично однаково не вміють підтримувати сприятливу емоційну атмосферу на заняттях із фізичної культури.

У процесі досліджень, проведених із молодими вчителями фізичного виховання (n=47) за методикою Б. Курдюкова [336, с. 110] було досліджено **труднощі, що виникають під час адаптації випускників** ВНЗ галузі ФКіС до самостійної професійної діяльності, специфіки та умов роботи в загальноосвітніх школах (рис. 3.2). Виявлено, що в перші п'ять років роботи у школі особливі труднощі в учителів фізичного виховання викликає розв'язання завдань, пов'язаних із: зацікавленням учнів (65,9%), вирішенням конфліктними ситуаціями (59,6%), взаємодією з батьками (57,4%), проектуванням виховної роботи (53,2%), проведенням агітації та пропаганди здорового способу життя (53,2%).

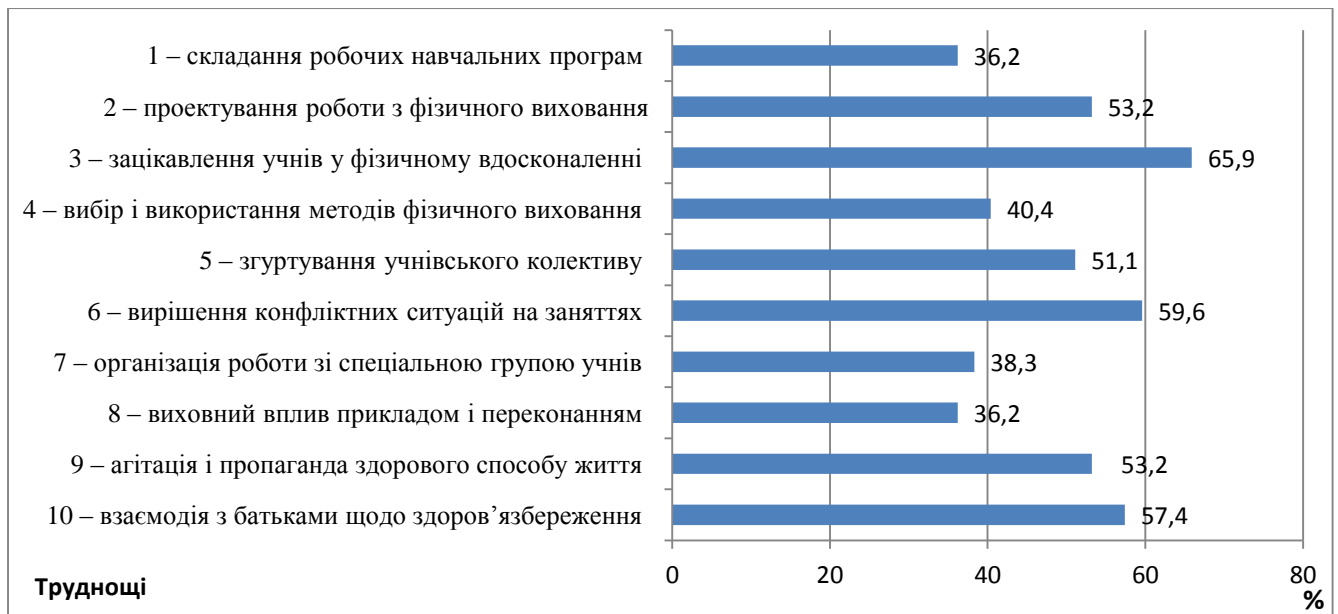


Рис. 3.2. Основні труднощі, що виникають у педагогічній діяльності вчителів фізичного виховання – початківців

З метою підтвердження достовірності одержаних даних про недоліки та труднощі у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання були проведені додаткові дослідження *знання випускників про майбутню професійну діяльність*. Студентам випускного курсу ЛДУФК ($n = 61$) було запропоновано назвати основні види (функції) професійної діяльності вчителя фізичного виховання. Із числа названих студентами професійних функцій було виокремлено десять, що мали показник повторень $>30\%$ (табл. 3.2). Ураховувалися кількість і частота повторень видів діяльності та знання особливостей практичного виконання цих функцій. Вивчення змісту відповідей підтвердило, що знання й уявлення студентів-випускників ВНЗ галузі ФКіС про майбутню професійну діяльність досить поверхневі й орієнтовані, переважно, на фізичну культуру (2, 3, 5, 6) і спорт (8, 9, 10).

Сукупність представлених у табл. 3.2 видів діяльності охоплює лише частину функціональних обов'язків учителя фізичного виховання, зокрема, не було названо: «Упроваджувати інноваційні технології», «Забезпечувати гармонійний розвиток особистості учня», «Проводити позаурочні виховні заходи», «Працювати з фізкультурним активом», «Виховувати громадянську позицію та патріотизм учнів», «Проводити пропаганду здорового способу життя» тощо.

Знання студентів ЛДУФК про діяльність учителя фізичного виховання

№ з/п	Види професійної діяльності вчителя фізичного виховання в загальноосвітній школі	Частота повторень	
		К-сть	%
1.	Скласти навчальну документацію	19	31,1
2.	Планувати заняття з фізичного виховання учнів	22	36,1
3.	Проводити уроки фізичної культури	60	98,3
4.	Заповнювати і вести документацію з обліку роботи	33	54,1
5.	Навчати техніці виконання фізичних вправ	56	91,8
6.	Приймати нормативи	53	86,9
7.	Виставляти поточні та підсумкові оцінки учням	41	67,2
8.	Стежити за технікою безпеки та забезпечувати страхування	21	34,4
9.	Вести секційну роботу з видів спорту	40	65,6
10.	Організовувати змагання з видів спорту	28	45,9

Виходячи з одержаних даних, можемо стверджувати, що структура змісту освіти у ВНЗ галузі ФКіС нині вже не задовольняє вимогам, що ставляться до рівня компетентності сучасних учителів фізичного виховання, оскільки вона не забезпечує належну орієнтацію (педагогічну спрямованість) випускників на конкретний вид професійної діяльності (викладання в загальноосвітній школі) і не формує належної професійно-педагогічної компетентності в молодих учителях.

На думку дослідників, загалом рівень готовності та прагнення українських учителів фізичного виховання щодо розвитку освітнього процесу ЗОШ достатньо високі. Досвідчені педагоги чітко відзначають, що найбільш актуальним для поліпшення фізкультурно-виховної та оздоровчої роботи в школі є розробка та втілення в практику інноваційних підходів до її організації [421, с. 142]. Однак, аналізуючи становлення та розвиток педагогічної майстерності учителів, науковці та практики одноставно стверджують, що належний її рівень формується у процесі

тривалої освітньої діяльності та досягається через 7–8 р. педагогічної практики [395, с. 63].

За даними дослідження, котре виконала під нашим керівництвом Т. Матвійчук, більшість випускників ЛДУФК вміють організовувати навчальну діяльність учнів, використовувати педагогічні ситуації, налагоджувати конструктивні стосунки з учнями, планувати виховну роботу і проектувати свою діяльність, що свідчить про достатню сформованість їхніх педагогічних умінь. При цьому найменші труднощі виникають у студентів у виконанні комунікативної діяльності, що свідчить про вміння встановлювати відносини з учнівським колективом (77,9 % – добре вмію або вмію). При цьому 74,1 % випускників уміють організовувати як діяльність учнів, так і освітній процес у цілому, однак 19,7 % у цих випадках відчують ускладнення, а 6,2 % вважають, що ця діяльність для них непосильна. Разом із тим, проектування освітньої діяльності викликає у студентів значні труднощі. Відчують ускладнення або не можуть впоратися з цією діяльністю 36,9 % майбутніх учителів, що свідчить про недостатню сформованість проєктувальних умінь. 48,5 % випускників мають слабкі гностичні вміння, що пояснюється відсутністю педагогічного досвіду, невмінням себе об'єктивно оцінювати й аналізувати власну діяльність [395, с. 147-148].

Причини недостатньої сформованості професійно-педагогічної компетентності у студентів ВНЗ галузі ФКіС:

- слабо виражена мотивація студентів до педагогічної діяльності;
- інформаційно-репродуктивний характер занять, недостатня орієнтація студентів на ґрунтовне осмислення знань і вмінь;
- недостатній зв'язок навчального матеріалу зі специфікою майбутньої професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання;
- неефективна система контролю усвідомлення та засвоєння навчального матеріалу студентами;
- невисоке використання можливостей взаємонавчання і взаємоконтролю у ВНЗ;

– недостатнє включення студентів під час навчання у практичну діяльність [395, с. 151]. Наслідком недостатньої ефективності професійної підготовки у ВНЗ є те, що значна частина молодих учителів фізичного виховання не розуміє значимості складових професійно-педагогічної компетентності й оволодіває ними самостійно у практичній педагогічній роботі [395, с. 63].

Крім того, більшість вчителів фізичного виховання не володіють вміннями і навичками організації та проведення наукових досліджень. З'ясовано, що лише 3,4 % вчителів фізичної культури епізодично займаються пошуково-дослідницькою діяльністю. Хоча вони добре розуміють значимість і необхідність проведення науково-дослідницької роботи, проте не здатні її здійснювати через відсутність відповідних компетентностей. Результати наукових досліджень свідчать про недостатній рівень готовності учителів фізичного виховання до науково-дослідницької діяльності. Підтримуємо твердження, що діяльність педагога непродуктивна, якщо вона будується лише як відтворення відомих методів роботи і в ній не використовуються об'єктивні можливості для досягнення більш високих результатів. Вона також не сприяє розвитку особистості вчителя [319, с. 193].

З метою поглибленого дослідження стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ була проведена діагностика *мотивації студентів*, що визначає їхню професійно-педагогічну спрямованість. У констатувальному дослідженні взяли участь 232 студента двох ВНЗ, котрі готують цих фахівців: Львівського державного університету фізичної культури і Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Основою для діагностики рівнів розвитку педагогічної мотивації у студентів була рівнева модель якостей особистості, що характеризується складною структурою компонентів та їх показників. Характеристика рівнів відображає динаміку розвитку цієї якості, тобто процес збагачення особистості майбутнього вчителя новими цінностями, мотивами і цілями, виникнення інтересів, намірів, способів поведінки, адекватних змісту навчання у ВНЗ галузі ФКіС і майбутній педагогічній діяльності. Рівні характеризують ступінь розвитку кожного з компонентів професійно-педагогічної мотивації майбутнього вчителя.

Лонгітюдні дослідження проводилися впродовж 2006–2011 рр. зі студентами I курсу (2006 р.) і студентами IV курсу (2011 р.). Термін, під час якого проводилася діагностика професійно-педагогічної мотивації, дозволив прослідкувати динаміку розвитку рівня її сформованості протягом навчання.

Вибір курсів, на яких вивчалася професійна мотивація зумовлений тим, що на I курсі важливим є вивчення мотивів вступу у вищий навчальний заклад і пріоритету педагогічної професії, а на IV курсі у студента проходить переосмислення та рефлексія себе як суб'єкта професійної діяльності, у зв'язку з чим знову загострюються проблеми формування професійної мотивації. Окрім цього, для студентів (бакалаврів) IV курс є випускним, на якому завершуються всі види практик (педагогічна, тренерська, організаційна) та вивчення блоку психологічних і педагогічних дисциплін, що своєю чергою впливає на зміну уявлень про майбутню професію.

Комплекс діагностичних методик включав методи, спрямовані на виявлення компонентів професійної мотивації, методи вивчення різних її рівнів, характеристик як окремих складових системи професійно-педагогічної мотивації, так і мотивації в цілому, а також її впливу на особистість майбутнього вчителя. Тобто, фактично, вивчаючи мотивацію студентів до майбутньої діяльності, ми можемо судити не лише про їхню мотиваційно-педагогічну компетентність, а й про когнітивно-педагогічну, конструювальну-педагогічну, організаційно-педагогічну, педагогічно-технологічну та педагогічно-рефлексивну компетентність, розвиток яких відбувається під впливом мотивування особистості до навчання та подальшої діяльності на всіх етапах підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ за вектором «професійна вмотивованість → професійна спрямованість → професійна ідентифікація».

Вивчення рівнів спрямованості професійно-педагогічної мотивації студентів відбувалося за такими її структурними компонентами: професійно-пізнавальний інтерес; професійні наміри; мотив досягнення.

Опис діагностики професійної мотивації майбутніх педагогів фізичного виховання почнемо з методик, що спрямовані на вивчення першого виокремленого

нами структурного компонента професійної мотивації *професійно-пізнавального інтересу*. Його вивчення відбувалося за двома критеріями: професійною спрямованістю та ціннісними орієнтаціями. Професійна спрямованість досліджувалася за допомогою методики «Вивчення ставлення до навчання та навчальних предметів», адаптованої до нашого дослідження, і методики «Карта інтересів» – анкета обізнаності про майбутню професію. Ціннісні орієнтації досліджувалися за допомогою методик «Ціннісні орієнтації» (модифікований тест) і «Морфологічний тест життєвих цінностей» (табл. 3.1).

Аналіз результатів дослідження за першим критерієм свідчить, що в середньому 44,1 % першокурсників виявляють досить широкий інтерес до навчання та напряму підготовки, хоч він не пов'язаний із практичною діяльністю (табл. 3.3). Водночас, на IV курсі встановлено зниження цього позитивного ставлення до 10,2 %. Цей факт ми пояснюємо тим, що ідеальні уявлення студентів I курсу про професію були співвіднесені четвертокурсниками з реальним становищем і статусом учителя фізичного виховання в суспільстві.

Таблиця 3.3

**Динаміка змін показників професійної спрямованості у студентів
I і IV курсів ЛДУФК і ДДПУ**

Показники професійної спрямованості	К-сть студентів, %	
	I курс (n=134)	IV курс (n=98)
Позитивне ставлення до навчання та напряму підготовки	44,1	10,2
Інтерес до інших галузей	16,4	28,6
Інтерес до педагогічної діяльності	19,4	29,6
Стійкий інтерес до професії вчителя	20,1	31,6
Ступінь обізнаності про професію вчителя	20,9	61,2

Лише 19,4 % першокурсників і 29,6 % випускників-бакалаврів виявляють інтерес до педагогічної діяльності. До IV курсу збільшилася кількість студентів, які цікавляться іншими галузями знань. Не може не турбувати те, що у третини

студентів IV курсу відсутній стійкий інтерес до професії. Разом з тим, ступінь обізнаності про майбутню професію у четвертокурсників зріс із 20,9 % до 61,2 %.

«Морфологічний тест життєвих цінностей» дозволяє діагностувати дві групи цінностей. До першої належать складові гуманістичної спрямованості особистості (розвиток себе, духовне зростання, креативність, активні соціальні контакти). Цінності другої групи становлять прагматичну спрямованість (престиж, матеріальний стан, досягнення, збереження власної індивідуальності). Одержані за цією методикою результати дозволили виявити три групи студентів за ступенем вираженості ціннісної спрямованості особистості: гуманістичного, прагматичного та проміжного (невизначеного) типів (рис. 3.3).

Найбільшу кількість студентів як на I (40,3%), так і на IV курсі (48,0%) виявлено з прагматичним типом цінностей. Наступним за кількістю студентів на першому курсі (33,6 %) є проміжний тип спрямованості. На IV курсі з таким видом спрямованості виявлено 21,4% студентів. Найменшу кількість студентів I курсу було виявлено з гуманістичним типом спрямованості (26,1 %). На IV курсі з таким видом спрямованості виявлено 30,6% студентів.

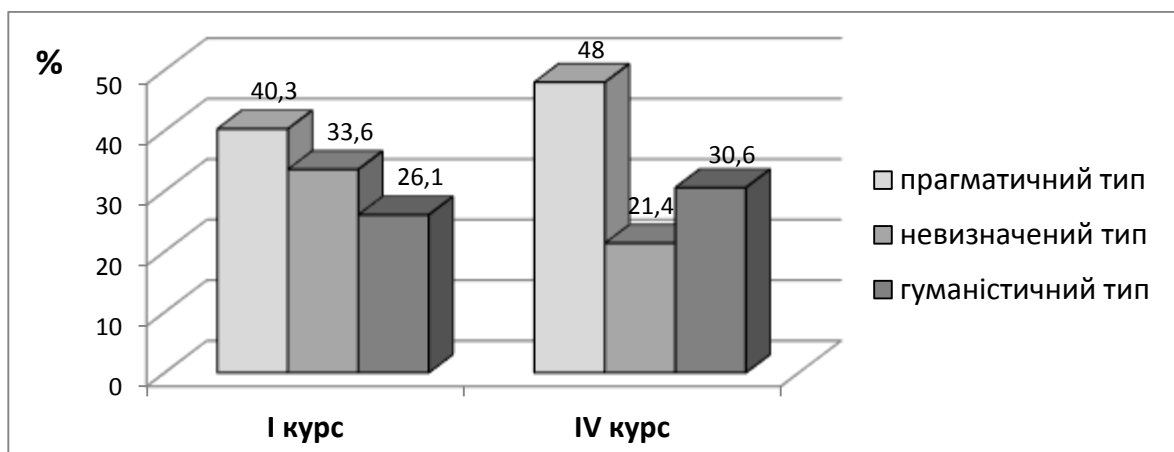


Рис. 3.3. Динаміка змін життєвих цінностей у студентів I і IV курсів

ЛДУФК і ДДПУ

На рис. 3.3 представлена динаміка змін життєвих цінностей у студентів з I до IV курсу. Так, студентів з прагматичним типом збільшилося з 40,3% до 48,0%; із проміжним (невизначеним) – зменшилося з 33,6% до 21,4%; гуманістичного типу зросло з 26,1% до 30,6%, що свідчить про деяке збільшення ступеня усвідомлення та інтеграції різних форм професійних мотивів у процесі навчання. Однак,

на нашу думку, вони у процесі навчання майбутніх учителів фізичного виховання зростають недостатньо.

Для більш глибокого та точного вивчення ціннісних орієнтацій студентів використовувалася методика «Ціннісні орієнтації» (табл. 3.1). Педагогічну професію як пріоритетну життєву цінність ми внесли у перелік термінальних цінностей, а педагогічну діяльність – до інструментальних цінностей. Аналіз результатів надав нам можливість оцінити ієрархію цінностей студентів, які навчаються на різних курсах (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Ієрархія життєвих цінностей студентів ЛДУФК і ДДПУ

Ціннісні орієнтації	I курс			IV курс		
	Кількість студентів	Відсоток від заг. кількості	Ранг	Кількість студентів	Відсоток від заг. кількості	Ранг
Пріоритет обраної професії	32	23,9	1	30	30,6	1
Інші пріоритети	27	20,1	2	3	3,1	6
Сімейне життя як цінність	25	18,6	3	20	20,4	3
Освіта як життєва цінність	22	16,4	4	22	22,4	2
Фізичне і духовне вдосконалення	18	13,4	5	14	14,9	4
Пріоритет творчої діяльності	10	7,5	6	9	9,2	5

Процентне співвідношення пріоритетних цінностей студентів-першокурсників і випускників-бакалаврів виглядає таким чином: 23,9 % студентів I курсу і 30,6 % IV курсу розглядають педагогічну професію як основну життєву цінність; друге місце у студентів I курсу (20,1%) посідають інші пріоритети, на противагу четвертокурсники (22,4%) обирають освіту як життєву цінність. Сім'ю як життєву цінність розглядають 18,6 % першокурсників і 20,4 % випускників-бакалаврів; лише 7,5 % студентів I курсу та 9,2 % IV курсу вважають для себе ва-

жливою творчу діяльність. Разом з тим, кількість студентів, які мають інші пріоритети до IV курсу знизилася з 20,1 % до 3,1 %.

Отже, рівень сформованості професійно-пізнавального інтересу в студентів IV курсу підтверджує наше припущення, що зміст професійної підготовки недостатньо зумовлює більш ціннісне ставлення до педагогічної діяльності. Водночас, до IV курсу зростає число студентів, інтереси яких не пов'язані з обраною професією. Галузі знань, якими вони цікавляться стають більш прагматичними. Можливо, це пов'язано з роботою (у сфері обслуговування, охоронних агенціях, модельному бізнесі, фітнес-клубах), на яку влаштовуються студенти під час навчання. Деякі з них здобувають другу вищу освіту, паралельно навчаючись в інших ВНЗ.

Узагальнюючи результати дослідження у студентів професійно-пізнавального інтересу, ми виокремили низький, середній і високий його рівні (рис. 3.4).

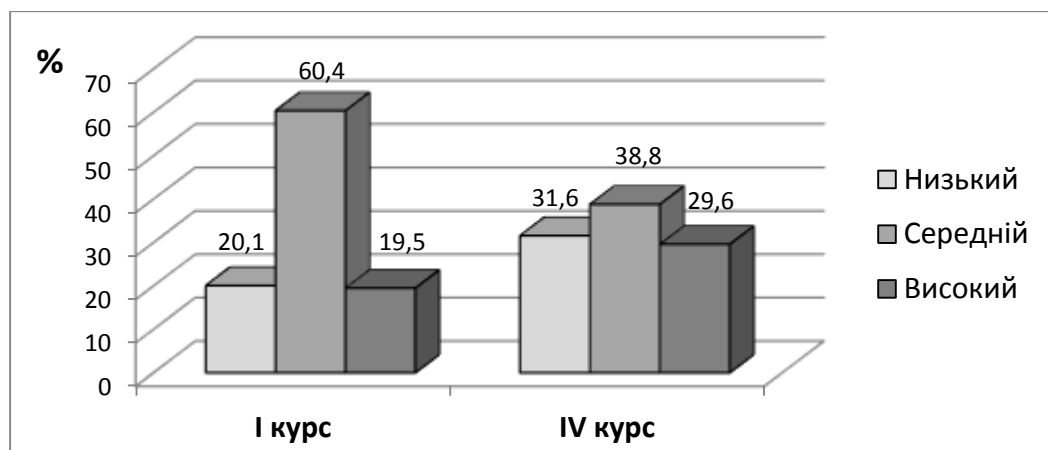


Рис. 3.4. Динаміка професійно-пізнавального інтересу в студентів ЛДУФК і ДДПУ

Динаміка змін у формуванні професійно-пізнавального інтересу з I до IV курс (рис. 3.4) свідчить про те, що на IV курсі збільшилася на 11,5 % кількість студентів, які перебувають на низькому (початковому) рівні сформованості професійно-пізнавального інтересу; на 21,6 % стало менше студентів, які належать до середнього рівня; на 10,1 % збільшилася кількість студентів високого рівня сформованості професійно-пізнавального інтересу. Під час моніторингу успішності було виявлено, що серед відрахованих студентів 89,7 % мали низький рівень сформованості професійно-пізнавального інтересу і лише 7,2 % – належали до групи з високим рівнем.

Вивчення наступного виокремленого нами компонента професійної мотивації – *професійних намірів* здійснювалося за допомогою запитальника «Мотиви вибору професії» і методу незавершених речень «Коли я закінчу університет...». Розподіл відповідей студентів про мотиви вибору професії представлені в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Динаміка суджень студентів ЛДУФК і ДДПУ про мотиви вибору професійної діяльності

№ з/п	Мотиви	I курс (n=134)			IV курс (n=98)		
		Кількість студентів	Відсоток від заг. кількості	Ранг	Кількість студентів	Відсоток від заг. кількості	Ранг
1	Одержати вищу освіту	34	25,4	1	24	24,5	2
2	Подобається професія	29	21,6	2	12	12,2	4
3	Бажання бути хорошим фахівцем	21	15,7	3	30	30,6	1
4	Бути культурною, освіченою людиною	18	13,4	4	13	13,3	3
5	Приваблює робота з людьми	14	10,4	5	9	9,2	5
6	Сімейні традиції	8	6,0	6	4	4,1	7
7	Державний ВНЗ	5	3,7	7	2	2,0	8
8	Інші причини	5	3,7	7	6	6,1	6

Бажання одержати вищу освіту відзначила найбільша кількість респондентів (25,4 %). Цей мотив займає перше рангове місце. 21,6 % студентів вступили до університету через любов до професії. Бути хорошим фахівцем як мотив вступу зазначили 15,7 %; бути культурною, освіченою людиною – 13,4 %; приваблює робота з людьми 10,4 % студентів.

У процесі навчання від I до IV курсу в судженнях студентів про мотиви вибору професії виявлено несуттєві зміни: збільшився рейтинг «бажання стати хорошим фахівцем» (з 3 місця – на 1). Відповідно опустилися рейтинги мотивів «одержати вищу освіту» (з 1 – на 2 місце) та «бажання стати культурною, освіченою людиною» (з 4 на 3). Знизився статус мотиву «подобається професія» (з 2 на

4 місце). Показовим, на нашу думку, є той факт, що значимість професії педагога усвідомлює відносно незначна кількість респондентів. Він відображає нездорову ситуацію в нашому суспільстві, оскільки низький рівень оцінки педагогічної діяльності в сучасній освіті напряму впливає на статус професії спортивного педагога, зокрема вчителя фізичного виховання.

Експерименти, котрі були проведені на матеріалі різних ВНЗ, показали, що студенти I курсу найбільш задоволені професією, а впродовж усіх років навчання цей показник неухильно знижується. Причиною високої професійної спрямованості на I курсі може служити сам факт вступу у вищий навчальний заклад, що супроводжується певними проблемами і пов'язаними з ними переживаннями. Цілком природно, що студент–першокурсник пишається тим, що він навчається у вищому навчальному закладі. Висока професійна спрямованість на I курсі може носити захисний характер, забезпечуючи студенту психологічну компенсацію за те, що йому прийшлося пережити у процесі вступу в навчальний заклад. Тут варто зазначити, що в рейтингу престижних професій педагогічні займають не перші місця, однак конкурс абітурієнтів у ВНЗ, що готують фахівців із фізичної культури і спорту, залишається стабільно високим. Так, із 1999 до 2009 р. конкурс у ЛДУФК становив від 1,42 до 1,99 особи на одне місце.

Як стверджують М. Чесноков, Т. Міхайлова [708; 415], часто абітурієнти, які поступають у ВНЗ галузі ФКіС, віддають йому перевагу тому, що розраховують у процесі навчання продовжити спортивну кар'єру. Установлено, що лише частина абітурієнтів відчуває справжній поклик до педагогічної роботи, тому лише незначна кількість випускників у подальшому працює за спеціальністю. Це підтверджує думку В. Сластьоніна, що мотиви вибору професії та мотивація педагогічної діяльності не є тотожними [480]. Мотиви вибору педагогічної професії часто пов'язані з привабливістю педагогічної освіти як такої, без обов'язкової мотивації на професійну педагогічну діяльність.

Важливим доповненням до одержаних даних є показники проєктивності професійних намірів студентів. Для їх з'ясування пропонувалася шкала з шести таких тверджень: «обов'язково буду працювати за спеціальністю»; «скоріше всьо-

го»; «можливо»; «ще не вирішив(ла)»; «не хочу». Дослідження показали, що 84,3 % студентів I курсу та 60,2 % студентів IV курсу не мають чітких професійних намірів. Установлена тенденція збільшення числа студентів із негативною професійною мотивацією: на I курсі не хочуть працювати за спеціальністю 9,7 %, а на IV курсі – 16,3 % опитаних. Чіткі професійні наміри працювати за спеціальністю виявлені на першому курсі лише у 8,96 % студентів. На IV курсі кількість студентів із чіткими професійними намірами збільшилася до 25,5 %, але це критично низький показник.

Застосування методики незакінчених речень дозволило уточнити виявлені тенденції. Для більшості студентів I курсу (83,6%) під час продовження вислову «Коли я закінчу університет...» основним була відсутність перспектив реалізації результатів навчання у власному житті. Найбільш типовою відповіддю є плани особистого життя («одружитися, мати хорошу сім'ю, дітей»), а також – «гарна робота», без зазначення сфери застосування своєї професійної підготовки. Приблизно однакова кількість студентів IV курсу продовжуючи фразу «Коли я закінчу університет...» застосувала варіант «буду працювати в школі» (22,5 %) і «буду хорошим фахівцем» (25,5 %). Решта студентів бачать перспективи після закінчення ВНЗ у сімейному житті (23,5 %), зароблянні грошей, здобутті нового соціального статусу тощо.

Дані діагностики професійних намірів дозволили встановити динаміку рівнів розвитку цього компонента у студентів (рис. 3.5).

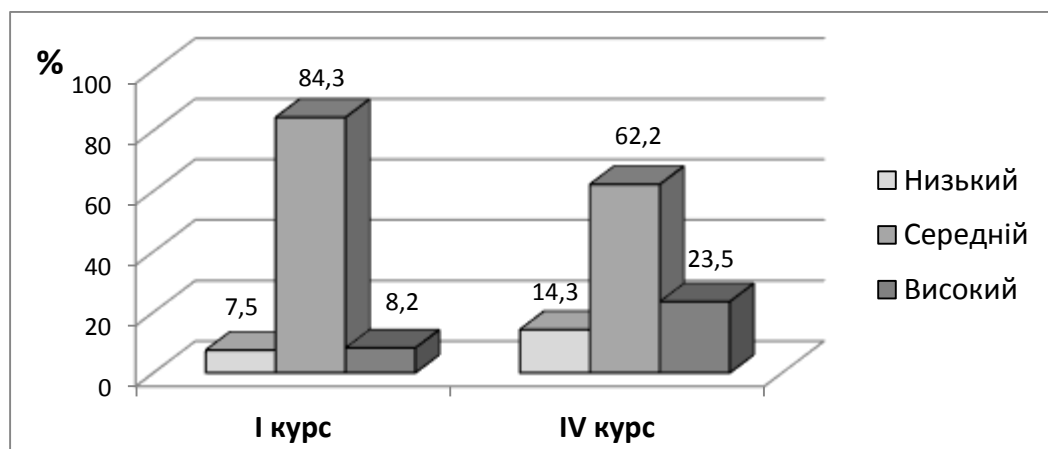


Рис. 3.5. Динаміка сформованості професійних намірів у студентів

Вивчення стану *мотиву досягнення* студентів як важливого компонента професійної мотивації та спрямованості майбутнього вчителя фізичного виховання проводилося за допомогою методики «Потреба в досягненні», де потреба розглядається як особистісна якість [245]. У результаті проведених досліджень були одержані такі результати (рис. 3.6): низький рівень потреби в досягненні на I курсі виявлений у 46,2 % студентів, на IV курсі ця кількість становила 37,8 %. Середній рівень розвитку на I курсі виявлений у 43,2 %, на IV курсі таким рівень розвитку потреби досягнення притаманний 42,9 % студентів. Високий рівень потреби в досягненні одержало 10,6 % студентів I курсу і 19,4 % – IV курсу.

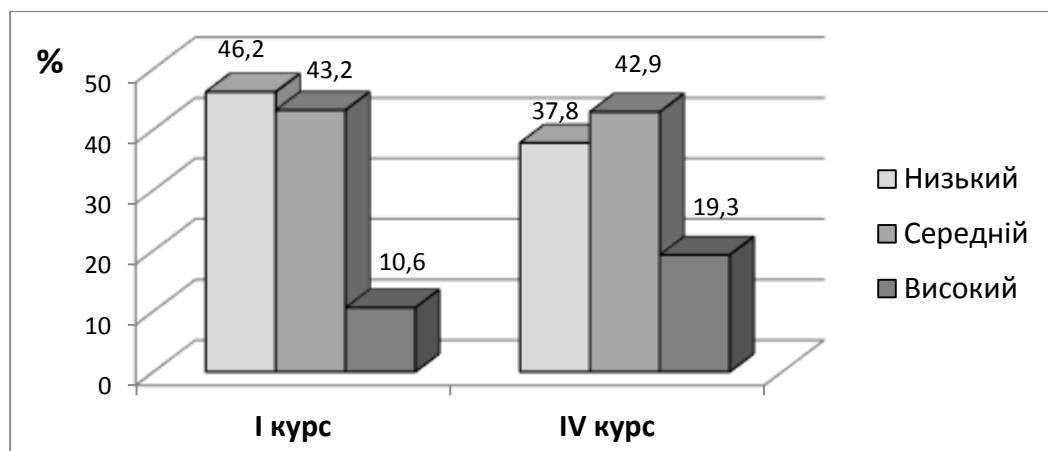


Рис. 3.6. Динаміка розвитку мотиву досягнення у студентів ЛДУФК і ДДПУ

Ці результати (рис. 3.6) свідчать про те, що кількість студентів із низьким рівнем розвитку мотиву досягнення з I до IV курс зменшилася, але несуттєво – на 8,4 %, середнього рівня – залишилася майже незмінною, а студентів, яким властиві наполегливість у досягненні цілей, налаштованість на продуктивну діяльність, потреба пошуку нових прийомів роботи, дещо збільшилася (на 8,7 %), однак не перевищує 20 % від загальної кількості майбутніх учителів фізичного виховання.

З метою виявлення *рівня розвитку професійної мотивації в цілому* ми дослідили *ступінь розвитку структури професійної мотивації як системи*. Показниками були наявність або відсутність структурних компонентів, ступінь їх розвитку, ієрархічна підпорядкованість. Для досягнення цієї мети була використана модифікована відповідно до нашого дослідження методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (табл. 3.1). Дослідження *динаміки перебігу мотиваційних процесів*, що розглядалося також із метою характеристики професій-

ної мотивації в цілому, ми проводили за допомогою шкали «Спрямованість на завдання» з методики «Спрямованість особистості», де показниками є стійкість, сила, глибина та широта мотиваційних процесів.

Для адаптації методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» до завдань нашої роботи ми частково замінили запропоновані авторами мотиви на ті, що стосуються виокремлених нами основних структурних компонентів професійної мотивації. До переліку мотивів навчальної діяльності були включені *мотиви, що характеризують професійно-пізнавальний інтерес*: «набути глибоких і міцних знань у галузі педагогічної професії», «будь-які знання знадобляться в майбутній професії»; «щоби дати відповіді на конкретні професійні питання»; *мотиви, що характеризують професійні наміри*: «стати висококваліфікованим фахівцем у галузі фізичної культури і спорту», «одержати диплом учителя фізичного виховання», «тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє»; *мотиви, що характеризують мотив досягнення*: «успішно продовжувати навчання», «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», «одержати схвалення батьків та оточення». Далі студентам було запропоновано оцінити мотиви за 7-бальною шкалою залежно від їх значимості. За цими даними після визначення частоти вибору певного мотиву підраховувалося середнє арифметичне для кожного мотиву та їх загальне значення.

На I курсі найбільшу суму середніх арифметичних значень одержали мотиви, що відповідають професійно-пізнавальному інтересу (42,3), на другому місці – мотив досягнення (40,1) і професійні наміри (39,5). На IV курсі найвищу суму середніх значень (59,5) мали мотиви, що характеризують професійно-пізнавальний інтерес, найменше значення мали мотиви, котрі стосуються професійних намірів (45,2) і мотиву досягнення (41,5).

Вивчення динамічних властивостей професійної мотивації майбутніх учителів фізичного виховання за шкалою «Спрямованість на завдання» дозволило встановити початковий рівень цієї спрямованості в 11,4 % студентів I курсу та 16,3 % – IV курсу. Для цих студентів характерне погодження з висловами: «студенти оцінюють найнижче тих викладачів, що формують уявлення про свій пред-

мет, як про нецікавий» або «у процесі навчання найбільше мені до вподоби, коли я докладаю зусилля на заняттях». Середній рівень спрямованості виявлено в 48,5 % студентів I курсу й у 51,0 % четвертокурсників. У цих випадках помічена відмінність між студентами різних курсів, зокрема першокурсники частіше погоджуються з висловами: «для мене найважливіше за все знати, як досягати мети» та «я краще вчуся, якщо викладач стимулює мене до більш інтенсивної роботи». Високий рівень спрямованості на завдання виявлений на I курсі у 40,2 %, а на IV курсі – у 32,6 % студентів. Для цього рівня характерна згода з більшістю висловів.

Під час занять додатково проводилися спостереження, котрі дали змогу уточнити динамічні властивості професійної мотивації студентів різних рівнів. Показниками були:

- частота виникнення професійних мотивів;
- тривалість дії;
- залежність від характеру ситуації;
- стійкість і сила професійних мотивів;
- намагання вирішити педагогічні ситуації;
- активність під час підготовки проблемних завдань.

Увесь комплекс проведеної діагностики рівнів сформованості професійної мотивації дозволила виокремити групи студентів, які відрізняються за її характером. Підсумкові результати розвитку динамічних характеристик професійної мотивації майбутніх учителів фізичного виховання представлені на рис. 3.7.

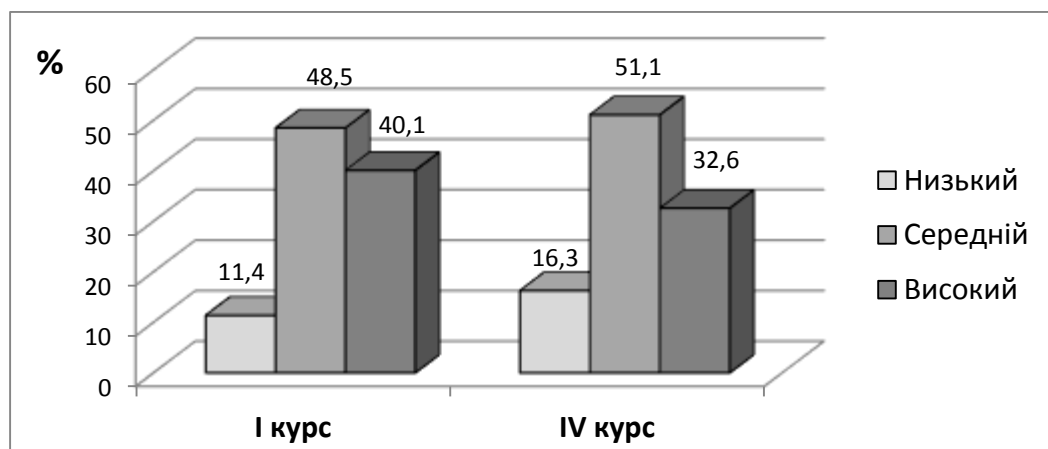


Рис. 3.7. Розвиток динамічних характеристик професійної мотивації у студентів ЛДУФК і ДДПУ

Подамо монографічну характеристику студентів із різним рівнем сформованості професійної мотивації (рис. 3.7). Представники *низького рівня* розвитку професійної мотивації (16,3 % випускників-бакалаврів) цікавляться галузями знань і способами діяльності, що не належать до педагогічної професії, тому часто пропускають заняття, безвідповідально ставляться до навчальних завдань. Ступінь поінформованості про професію педагога з фізичного виховання обмежується знаннями з власного досвіду занять спортом. Мотиви вступу у ВНЗ галузі ФКіС неусвідомлені («пішов вчитися у фізкультурний ВНЗ тому, що легше поступити»), бажання працювати за спеціальністю учителя фізичного виховання відсутнє. У студента немає плану оволодіння професією, усвідомленої потреби самореалізації свого педагогічного потенціалу. Зацікавленості в перспективах саморозвитку та підвищення рівня освіти не спостерігається, наявне недостатнє розуміння важливості кожного етапу та усіх складових навчання. Студент вважає знання, які одержує в університеті, корисними з точки зору розширення світогляду, не оцінюючи їх як потрібні для досягнення успіху в житті. Тому його активність на заняттях незначна, а успішність – низька. Професійна мотивація має аморфну структуру, хоч іноді виявляється ситуативний інтерес, який найчастіше виникає поза сферою фізичної культури і спорту. Перебіг мотиваційних процесів характеризується слабкою, нестійкою збудливістю актуальних станів. Широта та глибина їх розповсюдження поверхнева. Навчальна діяльність відбувається на репродуктивному рівні, студент не виказує суб'єктної активності.

Типовий представник *середнього рівня* розвитку професійної мотивації (51,1 % випускників-бакалаврів) – це студент, який цікавиться галуззю фізичної культури і спорту. Ступінь обізнаності про професію, що здобуває, достатньо високий і зростає внаслідок активної участі в освітньому процесі. Ціннісне ставлення до професії вчителя фізичного виховання виявляється в повазі до педагогічних працівників. Мотиви і цілі вибору навчання у ВНЗ галузі ФКіС чітко усвідомлені. Ідентифікація з майбутньою професією на середньому рівні; студент допускає можливість роботи за спеціальністю, «якщо нічого кращого не знайдеться». У професійному навчанні такі студенти переважно мають власні розв'язки проблем,

що виникають, але труднощі викликає «не завжди добра інтуїція та відсутність поінформованості». Пріоритетною метою є самовдосконалення («у цьому я бачу сенс свого життя»). Самореалізація власного педагогічного потенціалу не до кінця усвідомлена. Студенти усвідомлюють важливість кожного етапу освітнього процесу. Здобуті знання вони оцінюють, як потрібні для досягнення успіху в життєдіяльності, тому мають добру успішність. У структурі професійної мотивації є всі необхідні компоненти, хоч і різного рівня розвитку. Провідне місце займають професійні наміри, що забезпечують конкретизований вибір спрямованості навчальної діяльності. Наступним компонентом є професійно-пізнавальний інтерес. Однак мотив досягнення виявлений слабо. Мотиваційні процеси характеризуються сильною, але недостатньо стійкою збудливістю; широта і глибина їх розповсюдження достатня. Навчальна та квазіпрофесійна діяльність відбуваються на операційно-творчому рівні, що веде до перебудови засобів і методів виконання роботи. Загалом, середній рівень розвитку професійної мотивації студентів відзначається суб'єктною активністю на всіх етапах навчальної діяльності.

Студентам із *високим рівнем* професійної мотивації (32,6 % випускників-бакалаврів) притаманний домінуючий інтерес до педагогічної професії та відповідний характер діяльності. Вони активно беруть участь в освітньому процесі, спортивних і виховних заходах, намагаються проявити себе в ролі педагога. Професія вчителя для них є пріоритетною життєвою цінністю, яка підтверджується та закріплюється яскраво виявленим ціннісним ставленням до діяльності спортивного педагога (вчителя фізичного виховання, тренера, викладача). Усвідомленими та реальними є мотиви вибору навчального закладу; їхньою метою є здобуття освіти для подальшої викладацької роботи. У представників високого рівня професійної мотивації відбулася повна ідентифікація з майбутньою професією, реалізується план її опанування, самостійно приймаються рішення у професійному навчанні. Ці процеси здійснюються на тлі загальної зацікавленості суб'єкта навчання в перспективах, що відображається в саморозвитку і підвищенні рівня професійної спрямованості та компетентності, усвідомлюється важливість досягнення якнайкращого результату на кожному етапі освітнього процесу та професійного станов-

лення. Здобуті знання оцінюються як необхідна умова досягнення успіху в житті та майбутній професійно-педагогічній діяльності. Професійна мотивація має складно організовану системно-цілісну структуру, з чітко вираженою ієрархією, всі компоненти котрої мають високий рівень розвитку. Провідна роль тут належить мотиву досягнення, далі йдуть професійні наміри та професійно-пізнавальний інтерес. Перебіг мотиваційних процесів відзначається сильною та стійкою збудженістю актуальних станів. Широта і глибина їх розповсюдження виходить за межі освітньої діяльності, переходячи в навчально-професійну. Навчальна та квазіпрофесійна діяльності відбуваються на продуктивно-творчому рівні. Для студентів, які належать до високого рівня, характерний творчий підхід до практичного застосування пройденого навчального матеріалу, спостерігається бажання поділитися своїми знаннями з іншими, виступити в ролі вчителя.

Отже, в результаті проведених нами лонгітюдних досліджень із застосуванням комплексу діагностичних методик були одержані відомості про стан і динаміку професійної мотивації студентів у традиційному освітньому процесі. На I курсі виявлений широкий пізнавальний інтерес до напряму підготовки і професійно орієнтованих дисциплін. Однак установлено, що професія учителя фізичного виховання для більшості студентів не є пріоритетною життєвою цінністю. До IV курсу збільшується число студентів, інтереси яких не пов'язані ні з фізичною культурою і спортом, ні з педагогічною діяльністю. Діагностика виявила також у більшості студентів відсутність стійкого інтересу до професії, чітких професійних намірів. До IV курсу прослідковується тенденція збільшення кількості студентів із невизначеними професійними намірами.

У структурі професійної мотивації студентів I курсу провідне місце займає професійно-пізнавальний інтерес, друге – мотив досягнення, третє належить професійним намірам. У студентів IV курсу перше місце також належить професійно-пізнавальному інтересу, нижче розташувалися мотиви, що відносяться до професійних намірів, за ними – мотиви досягнення. На жаль, динамічні характеристики професійної мотивації студентів IV курсу гірші від цих характеристик першокурс-

сників, водночас на IV курсі менше студентів із високим рівнем розвитку динамічних характеристик і більша кількість із низьким її рівнем.

Загалом, одержані результати дослідження професійної мотивації у майбутніх педагогів з фізичної культури і спорту свідчать про те, що традиційне навчання у ВНЗ, зорієнтоване на засвоєння великого обсягу теоретичної інформації за низької професійної спрямованості навчання не створює передумов для належного рівня мотивації навчання та не забезпечує належної пізнавальної активності та професійної спрямованості студентів. Це призводить, на жаль, до низької результативності освітнього процесу.

Отже, результати проведених констатувальних досліджень дозволили встановити наявність низки недоліків у професійній підготовці випускників ВНЗ галузі ФКіС – майбутніх учителів, що пояснюються відсутністю у змісті навчання орієнтації на специфіку й особливості роботи в цій професійній галузі. Водночас, суспільні пертурбації ставлять вищі вимоги до особистості вчителів, їхньої компетентності, задатків та обдарованості студентів, вимагають перегляду теоретико-методологічних засад професійної підготовки вчителів фізичного виховання, удосконалення освітнього процесу у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту. Традиційні зміст, форми та методи підготовки вчителів фізичного виховання, на жаль, не повністю відповідають вимогам сьогодення, не сприяють формуванню вчителя як активної особистості, здатної забезпечувати ефективне функціонування національної системи освіти і фізичного виховання молоді. Серед основних причин, що знижують ефективність формування професійно-педагогічної компетентності студентів такі: переважання традиційної дискретно-дисциплінарної моделі навчання; презентація навчального матеріалу в затеоретизованому вигляді; слабка інтеграція предметних знань і вмінь; значні часові розриви між засвоєнням теоретичної інформації та її практичним застосуванням студентами; відсутність спрямованості на розвиток професійного мислення та творчої уяви у студентів; невідповідність методів практичної підготовки потребам студентів і вимогам суспільства до випускників; слабка теоретична та методична розробленість механізмів мотивації навчання. Все це призводить до зниження якості виконуваної випу-

скниками роботи та їхньої тривалої адаптації до практичної діяльності на посаді вчителя фізичного виховання.

Виявивши наявність і визначивши основну суть проблеми, необхідно відзначити, що одержані емпіричні дані та висловлені вище припущення щодо причин виникнення недоліків і труднощів у професійній підготовленості випускників ВНЗ галузі ФКіС не є цілковитим доказом неефективності освітнього процесу, оскільки розглянуто лише один його бік – особливості діяльності студентів. Це не дозволяє перейти до розв'язання такого складного завдання, як удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. У зв'язку з чим виникає необхідність проведення комплексу експериментально-дослідних заходів, націлених на пошук продуктивних шляхів підвищення продуктивності освітнього процесу з точки зору діяльності викладачів.

3.4 Аналіз професійної вмотивованості та педагогічної майстерності викладачів ВНЗ галузі фізичної культури і спорту

Оскільки формування професійно-педагогічної компетентності в майбутніх учителів відбувається шляхом трансляції особистісного смислу за вектором (у діаді) «викладач – студент» і суттєво залежить від умотивованості та педагогічної майстерності викладачів, було проведено низку вимірювань професійної мотивації викладачів вищих навчальних закладів галузі ФКіС: *діагностика параметрів професійної вмотивованості викладачів; вплив мотивації викладачів на ефективність і якість професійно-педагогічної діяльності; взаємозв'язок задоволеності професійно-педагогічною діяльністю та мотивації викладачів ВНЗ галузі ФКіС.*

В експерименті взяли участь 236 науково-педагогічних працівників п'яти навчальних закладів (Львівського державного університету фізичної культури, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Івано-Франківського коледжу фізичного виховання, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Ужгородського національного університету). Середній вік викладачів – у межах 40–55 р.; стаж педагогічної діяльності – від 15 до 20 р. – 25 %; більше 20 р. – 70–75 %; кількість викладачів, які мають на-

уковий ступінь (учене звання) в усіх досліджених ВНЗ галузі ФКіС становила 75–80 %; пропорція викладачів, які працюють за штатом і за сумісництвом – 5 : 1 і також приблизно однакова в усіх закладах. Обов'язковою вимогою дослідницької роботи було те, що викладачі з базовою психологічною освітою становили не більше 20 % від загальної кількості респондентів. Оскільки такі педагоги добре знайомі зі змістом та інтерпретацією методик, що використовувалися, це могло призвести до суттєвого спотворення одержаних результатів.

Для *діагностики параметрів професійної вмотивованості викладачів* були використані такі методики: 1) «Мотиви вибору діяльності викладача»; 2) «Мотивація професійної діяльності»; 3) «Спрямованість особистості» (табл. 3.1). Під час аналізу результатів визначалися такі показники:

- за методикою № 1 – відсоток викладачів, у яких: виявлено педагогічне покликання; однаково виражені мотиви педагогічної діяльності та супутні мотиви; домінують супутні мотиви;
- за методикою № 2 – відсоток викладачів, у яких переважають: внутрішня мотивація; зовнішні позитивні стимули; зовнішні негативні стимули;
- за методикою № 3 – відсоток викладачів, у яких домінує: спрямованість на поставлені завдання; спрямованість на взаємні дії; спрямованість на себе.

Унаслідок проведення досліджень діагностики професійної мотивації викладачів у кожному з п'яти ВНЗ одержано різні результати.

У *ЛДУФК* з числа опитаних викладачів (42 особи) у 40,5 % є вираженим педагогічне покликання; для 30,9 % мотиви педагогічної діяльності та супутні мотиви однаково значимі, а в 28,6 % педагогів провідними є другорядні, супутні мотиви. З цієї вибірки педагогів у 30,9% домінуючою є внутрішня мотивація (ВМ), у 50,0 % зовнішньо організована позитивна мотивація (ЗПМ), у 19,1 % – зовнішньо організована негативна мотивація (ЗНМ) професійно-педагогічної діяльності. Розрахунок даних за методикою «Спрямованість особистості» показав, що в 40,5 % викладачів домінує спрямованість на завдання, у такої ж кількості – спрямованість на взаємні дії та в 19,04 % провідною є спрямованість на себе.

Кількісний і якісний аналіз показників, виявлених за допомогою обраних методик (сутності даних, а також кількості зроблених викладачами виборів), дозволив висунути припущення про те, що оптимальність мотиваційного комплексу професійно-педагогічної діяльності, мотиви вибору діяльності викладача та спрямованість особистості педагога взаємозв'язані між собою. Правомірність цього припущення перевірялася за допомогою визначення коефіцієнта рангової кореляції Спірмена (ρ) за формулою:

$$\rho = \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (3.9)$$

де: d_i – різниця рангів пари даних; n – обсяг вибірки.

Розраховані коефіцієнти кореляції становили:

- між результатами за методиками № 2 і № 1 – $\rho=0,964$ ($p<0,01$);
- між результатами за методиками № 2 і № 3 – $\rho=0,655$ ($p<0,01$);
- між результатами за методиками № 1 і № 3 – $\rho=0,667$ ($p<0,01$).

Для нашого числа спостережень ($n>30$) критичне значення коефіцієнта кореляції Спірмена, що відповідає рівню значимості $p<0,01$ становить $\rho_{кр}=0,435$ [563, с. 56-67]. Оскільки всі значення коефіцієнта рангової кореляції менші критичного, одержані дані достовірні з ймовірністю 99 %.

Величини коефіцієнтів кореляції свідчать про те, що між оптимальністю професійної мотивації, мотивами вибору педагогічної діяльності та спрямованістю особистості викладача є прямо пропорційна залежність, причому достатньо значуща. Відповідно, визначивши мотиваційний комплекс професійної діяльності викладача, ми можемо зробити висновок про прояв у нього педагогічного покликання та домінуючої спрямованості особистості. Результати, одержані у ЛДУФК, свідчать про те, що викладачі з проявом педагогічного покликання, оптимальною педагогічною мотивацією та спрямованістю на поставлені завдання складають менше половини з числа тих, що взяли участь у дослідженні. Найбільш значущі мотиви зумовлені зовнішніми позитивними стимулами.

Для виявлення провідних професійних мотивів був розрахований коефіцієнт їх значимості ($K_{зн}$) за формулою:

$$K_{зн} = \frac{\sum n}{N_{\max}} \times 100, \quad (3.10)$$

де: n – бал, який присвоюється цьому мотиву кожним викладачем;

N_{\max} – максимально можлива кількість балів з усієї вибірки.

Коефіцієнт значимості розраховувався за методикою «Мотивація професійної діяльності». Аналіз одержаних коефіцієнтів показує, що у викладачів ЛДУФК найбільш значимими стимулами педагогічної діяльності є заробіток ($K_{зн}=12,8$) і потреба в досягненні соціального престижу та поваги з боку інших ($K_{зн}=12,5$).

У ПНУ з числа опитаних викладачів факультету фізичного виховання і спорту (68 осіб) у 29,4 % проявляється педагогічне покликання, у такої ж кількості мотиви педагогічної діяльності та супутні мотиви мають однакове значення, для 41,2 % – провідними є супутні мотиви. У 29,4 % педагогів у структурі мотивації педагогічної діяльності домінує внутрішня мотивація, у 39,7 % – зовнішньо організована позитивна мотивація, у 30,9 % – зовнішньо організована негативна мотивація. Для 29,4 % викладачів провідною є спрямованість на завдання, у такої самої кількості домінує спрямованість на взаємні дії та в 41,2 % спрямованість на себе.

Коефіцієнти кореляції одержаних результатів склали:

- за методиками № 2 і № 1 – $\rho=0,94$ ($p<0,01$);
- за методиками № 2 і № 3 – $\rho=0,873$ ($p<0,01$);
- за методиками № 1 і № 3 – $\rho=0,822$ ($p<0,01$).

У викладачів факультету провідними мотивами є: грошовий заробіток ($K_{зн}=12,4$) і спрямованість на досягнення соціального престижу і поваги з боку оточення ($K_{зн}=12,2$).

В ІФКФВ 25,0 % із 40 досліджених викладачів мають педагогічне покликання, у 47,5 % мотиви педагогічної діяльності виражені однаково з супутніми мотивами, для 22,5 % характерне домінування супутніх, другорядних мотивів професійної діяльності. У чверті педагогів коледжу провідними в структурі мотивації є внутрішні спонукання, у 42,5 % – зовнішні позитивні мотиви і у 32,5 % – зовнішні негативні. У 27,5 % викладачів домінує спрямованість на завдання, у 42,5 % спрямованість на взаємні дії і у 30,0 % – спрямованість на себе.

Коефіцієнти кореляції одержаних результатів склали:

- за методиками № 2 і № 1 – $\rho=0,985$ ($p<0,01$);
- за методиками № 2 і № 3 – $\rho=0,91$ ($p<0,01$);
- за методиками № 1 і № 3 – $\rho=0,89$ ($p<0,01$).

Визначення коефіцієнтів значимості професійних мотивів показало, що як і в попередніх випадках, у структурі мотивації викладачів домінують мотиви заробітку ($K_{zn}=13,4$) і досягнення соціального престижу та поваги ($K_{zn}=12,8$).

На факультеті фізичного виховання ДДПУ із 46 викладачів 39,1 % мають педагогічне покликання, для такої самої кількості мотиви педагогічної діяльності та супутні мотиви значимі однаково; у 21,7 % провідними є супутні, другорядні спонукання. У структурі мотивації професійно-педагогічної діяльності у 39,1 % викладачів домінують внутрішні мотиви; у такої самої кількості – зовнішні позитивні; у 21,7 % – зовнішні негативні мотиви. Щодо провідної спрямованості особистості: для 39,2 % характерна спрямованість на завдання, для 30,4 % – спрямованість на взаємні дії і для 30,4 % – спрямованість на себе.

Коефіцієнти кореляції становили:

- за методиками № 2 і № 1 – $\rho=0,952$ ($p<0,01$);
- за методиками № 2 і № 3 – $\rho=0,788$ ($p<0,01$);
- за методиками № 1 і № 3 – $\rho=0,856$ ($p<0,01$).

Аналіз коефіцієнтів значимості показує, що в цьому ВНЗ домінує спонукання грошового заробітку ($K_{zn}=12,0$) і досягнення соціального престижу та поваги оточення ($K_{zn}=11,7$).

На факультеті фізичного виховання і спорту УжНУ в 37,5 % викладачів (із 40 осіб) установлено прояв педагогічного покликання, у 22,5 % провідними є супутні, другорядні спонукання. У структурі мотивації професійно-педагогічної діяльності в 42,5 % викладачів домінують внутрішні мотиви; у такої самої кількості зовнішні позитивні, у 15,0 % – зовнішні негативні мотиви. Згідно провідної спрямованості для 40,0 % педагогів характерна спрямованість на задачу, для 30,0 % – спрямованість на взаємні дії і для такої ж кількості – спрямованість на себе.

Коефіцієнти кореляції одержаних результатів склали:

- за методиками № 2 і № 1 – $\rho=0,952$ ($p<0,01$);
- за методиками № 2 і № 3 – $\rho=0,788$ ($p<0,01$);
- за методиками № 1 і № 3 – $\rho=0,856$ ($p<0,01$).

Аналіз коефіцієнтів значимості мотивів показує, що у викладачів цього факультету домінують спонукання грошового заробітку ($K_{zn}=12,0$) і досягнення соціального престижу та поваги оточення ($K_{zn}=11,7$).

У табл. 3.6 подано коефіцієнти значимості професійних мотивів за всією вибіркою. Узагальнюючи одержані результати, можна констатувати, що для більшої частини викладачів ВНЗ галузі ФКіС характерне домінування зовнішньо організованої позитивної мотивації професійно-педагогічної діяльності. Найбільшу значимість для викладачів мають, на жаль, стимули грошового заробітку та досягнення соціального престижу і поваги з боку інших.

Таблиця 3.6

Коефіцієнти значимості мотивів професійної діяльності викладачів ВНЗ галузі ФКіС (за методикою «Мотивація професійної діяльності»)

№ з/п	Мотиви професійної діяльності	Коефіцієнти значимості
1	Грошовий заробіток	12,8
2	Намагання до просування по роботі	4,5
3	Намагання уникнути критики з боку керівника або колег	8,8
4	Намагання уникнути неприємностей або покарань	7,4
5	Потреба в досягненні соціального престижу та поваги	12,5
6	Задоволення від самого процесу та результату праці	9,4
7	Найбільш повна самореалізація саме в цій діяльності	10,5

Як відомо, мотиваційний комплекс особистості – це співвідношення трьох видів мотивації: зовнішньої (ЗМ), внутрішньої позитивної (ВПМ) та внутрішньої негативної мотивації (ВНМ), тобто переважання одного типу мотивації над іншими за ступенем вираженості. До оптимального комплексу відносять такі два типи поєднань: $VM>ЗПМ>ЗНМ$ і $VM=ЗПМ>ЗНМ$. Найгіршим мотиваційним комплек-

сом є випадок, коли $VNM > VPM > VM$. Між цими крайніми типами комплексів є, звісно, й інші варіанти. Разом із тим, аналіз одержаних нами результатів показує, що мотиваційні комплекси викладачів ВНЗ галузі ФКіС із низки причин мають суттєві відмінності від мотиваційних комплексів викладачів педагогічних університетів, для яких характерне домінування внутрішньої позитивної мотивації.

Наступним етапом констатувального дослідження було визначення *впливу мотивації викладачів на ефективність і якість професійно-педагогічної діяльності*. Залежність професійної, в тому числі педагогічної діяльності, від рівня вмотивованості обґрунтована в роботах багатьох авторів. Як показано в низці досліджень [68; 75; 224; 271; 534; 548; 591; 592; 752], ефективність професійної діяльності педагога, як у загальноосвітній школі, так і у ВНЗ, зумовлена рівнем педагогічної майстерності, що, у свою чергу, залежить від рівня розвитку у викладача складових професійно-педагогічної компетентності, передусім – педагогічних умінь. Тому для порівняльного аналізу впливу мотивації на ефективність професійно-педагогічної діяльності викладачів ВНЗ галузі ФКіС на констатувальному етапі дослідницької роботи була використана методика самооцінювання педагогічної діяльності (табл. 3.1). Методика дозволяє достовірно оцінити рівень сформованості всіх педагогічних умінь у викладача ВНЗ за 27 групами вмінь і 7-бальною шкалою. Кожному вмінню присвоюється від 1 до 7 балів, отже, сумарна мінімальна кількість балів – 27, максимальна – 189).

Для зручності математичного опрацювання й аналізу одержаних за цією методикою даних (переведення в порядкову шкалу) ми ввели п'ять рівнів сформованості педагогічних умінь у викладачів:

- 1) дуже низький рівень – від 27 до 54 балів;
- 2) низький рівень – від 55 до 81 балу;
- 3) середній рівень – від 82 до 135 балів;
- 4) високий рівень – від 136 до 162 балів;
- 5) дуже високий рівень – від 163 до 189 балів.

Зазначимо, що самооцінка належить до центральних утворень (ключових елементів) особистості, її ядра, вона значною мірою визначає соціалізацію та

професійну адаптацію людини і є регулятором її поведінки і діяльності. Ступінь адекватності самооцінки, її відповідність реальним досягненням визначає напрям і характер розвитку професійної майстерності фахівця. Занадто низька самооцінка викликає у людини стан невпевненості, пригніченості, що, в свою чергу, веде до зниження продуктивності професійної діяльності. Завищена самооцінка веде до зупинки і регресії в розвитку людини як особистості та суб'єкта діяльності.

Вплив самооцінки на успішність професійної діяльності педагогів, формування в них педагогічної майстерності, професійної спрямованості обґрунтовано, зокрема, в роботах В. Якуніна [271]. У процесі дослідження ми брали до уваги висновки про те, що: рівень педагогічної діяльності залежить від адекватності самооцінки викладачів; із збільшенням стажу роботи в педагогів проявляється тенденція до завищеної самооцінки, що є перешкодою їхнього професійного саморозвитку; розходження результатів самооцінювання та зовнішнього оцінювання педагогів негативно впливає на соціально-психологічну атмосферу в педагогічних колективах і призводить до виникнення конфліктних ситуацій на цьому ґрунті.

Отже, окрім самооцінки викладачів у процесі дослідження доцільно враховувати їхню оцінку іншими суб'єктами освітнього процесу, передусім – студентами, думка яких переважно є об'єктивною. Це пояснюється тим, що:

- освітній процес у ВНЗ – це взаємодія, взаємовплив і взаємооцінка всіх його суб'єктів і об'єктів;
- найважливішим завданням педагога у процесі професійної діяльності є пришвидшення трансформації студента (особливо – майбутнього вчителя) з об'єкта в активний суб'єкт навчально-виховної роботи;
- вирішення проблем навчання залежить від рівня розвитку у викладача всіх педагогічних умінь, які свідомо або підсвідомо оцінюють студенти;
- педагогічна діяльність викладачів спрямована саме на студента, тому її оцінка без урахування їхніх міркувань є неповною.

Думка студентів виявлялася за допомогою методики Б. Зеленцова [234] «Студенти про викладача» (табл. 3.1). Опитування проводилося анонімно. Для

математичного оброблення й аналізу результатів використовувалися такі рівні оцінювання діяльності викладачів за 20-ти бальною шкалою:

- 1) дуже низька оцінка – менше 7 балів;
- 2) низька оцінка – 7-10 балів;
- 3) середня оцінка – 11-14 балів;
- 4) висока оцінка – 15-17 балів;
- 5) дуже висока оцінка – 18-20 балів.

Загальна оцінка студентами педагогічної діяльності кожного викладача визначалася як середнє арифметичне оцінок, зроблених усіма студентами, які брали участь в опитуванні за формулою:

$$O_c = \frac{\sum Y_i}{n}, \quad (3.11)$$

де Y_i – оцінки студентів; n – кількість студентів.

Самооцінка викладачів і оцінка студентів співставлялися з домінуючою мотивацією педагогічної діяльності педагогів. Розглянемо одержані під час дослідження результати.

У ЛДУФК:

1) За самооцінкою:

а) 40,5 % викладачів дуже високо оцінили ступінь сформованості у себе педагогічних умінь. Із них 47,1 % мають внутрішню мотивацію професійно-педагогічної діяльності, 25,5 % – зовнішньо організовану позитивну мотивацію та 29,4 % – зовнішньо організовану негативну мотивацію;

б) 50,0 % – оцінили свої педагогічні вміння як високі. У 19,1 % з них провідними є внутрішні мотиви, у 57,1 % – зовнішні позитивні та у 23,8 % зовнішні негативні стимули;

в) 9,5 % дали собі оцінку, що відповідає середньому рівню. Всі вони характеризуються домінуванням у мотиваційному комплексі зовнішньої позитивної мотивації професійної діяльності.

2) За оцінкою студентів:

а) 21,4 % викладачам дана дуже висока оцінка. Всі вони мають провідну внутрішню мотивацію професійної діяльності;

б) 31,0 % викладачам дана висока оцінка. З них у 30,8 % домінує внутрішня мотивація, у 69,2 % – зовнішньо організована позитивна мотивація;

в) 38,1 % мають середню оцінку. З них у 75,0 % провідною є зовнішньо організована позитивна, у 25,0 % – зовнішньо організована негативна мотивація;

г) 9,5 % викладачам надана низька оцінка. Всі ці педагоги характеризуються домінуванням зовнішньої негативної мотивації.

У ПНУ (факультет фізичного виховання і спорту):

1) За самооцінкою:

а) 29,4 % викладачів оцінили свої педагогічні вміння на дуже високому рівні. Для 35,0 % із них найбільш значимими мотивами діяльності є внутрішні мотиви, для 65,0% – зовнішні позитивні стимули;

б) 50,0 % педагогів оцінили свою педагогічну майстерність на високому рівні. З них: у 41,2 % домінує внутрішня мотивація, у такої ж кількості – зовнішня позитивна і у 17,6 % – негативна;

в) 20,6 % оцінили свій рівень як середній. У всіх цих викладачів провідною є зовнішньо організована негативна мотивація професійної діяльності.

2) За оцінкою студентів:

а) 20,6 % викладачів оцінені дуже високо. З них одна половина має провідну внутрішню мотивацію, інша – зовнішню позитивну;

б) 29,4 % педагогів одержали високу оцінку. З них: у 70,0 % домінує внутрішня мотивація, у 30,0 % – зовнішньо організована позитивна мотивація;

в) 50,0 % педагогів мають середню оцінку. Із них: у 41,2 % провідною є зовнішня позитивна й у 58,8 % – зовнішня негативна мотивація.

В ІФКФВ:

1) За самооцінкою:

а) 42,5 % викладачів оцінили сформованість у себе педагогічних умінь дуже високо. Із них 47,1 % домінувальною визначають внутрішню і 52,9 – зовнішню організовану позитивну мотивацію професійної діяльності;

б) 50,0 % дали високу оцінку своїм вмінням. Для 20,0 % з них характерна внутрішня мотивація і для такої ж кількості – зовнішня позитивна, а для 60,0 % – негативна мотивація;

в) 10,0 % оцінили ступінь сформованості педагогічних умінь у себе як середній. Усі викладачі в мотиваційному комплексі мають зовнішні позитивні стимули професійної діяльності.

2) За оцінкою студентів:

а) 22,5 % викладачам була дана дуже висока оцінка. Домінувальною в усіх педагогів визнана внутрішня мотивація;

б) 37,5 % дана висока оцінка. З них: у 26,7 % викладачів провідною є позитивна мотивація, у 73,3 % – зовнішньо організована негативна мотивація професійної діяльності;

в) 37,5 % педагогам була дана середня оцінка. В їхньому мотиваційному комплексі провідною у 33,3 % є зовнішня позитивна мотивація, а у 66,7 % – зовнішня негативна.

На факультеті фізичного виховання *ДДПУ*:

1) За самооцінкою:

а) 41,3 % викладачів оцінили свої вміння дуже високо. Для 47,4 % характерно домінування внутрішніх мотивів і для 52,6 % домінування зовнішніх позитивних стимулів;

б) 50,0 % викладачів, за їхньою оцінкою, належать до високого рівня сформованості педагогічних умінь. Найбільша кількість педагогів (60,9 %) мають провідну позитивну мотивацію, а зовнішню негативну – 39,1 %;

в) 8,7 % дали оцінку своїм вмінням як таким, що знаходяться на середньому рівні. При цьому в 25,0 % із них домінує зовнішня позитивна мотивація, у 75,0 % – зовнішня негативна мотивація професійної діяльності.

2) За оцінкою студентів:

а) 19,6 % педагогів – викладачі з дуже високим рівнем, які мають внутрішню мотивацію – 55,6 % і зовнішню позитивну – 44,4 %;

б) 30,4 % педагогів оцінені студентами високо. З них внутрішню мотивацію мають 35,7 % викладачів і 64,3 % – зовнішню позитивну;

в) 39,1 % мають середню оцінку. Для половини притаманна зовнішня позитивна, і для половини – зовнішня негативна мотивація професійної діяльності;

г) 10,9 % викладачів студенти віднесли до низького рівня педагогічної діяльності, причому в усіх домінує негативна мотивація.

На факультеті фізичного виховання і спорту *УжНУ*:

1) За самооцінкою викладачів:

а) 47,5 % викладачів оцінили себе дуже високо. З них у 38,1 % домінує внутрішня мотивація, стільки ж викладачів у мотиваційному комплексі мають провідну зовнішню позитивну мотивацію і 23,8 % – зовнішню негативну;

б) 40,0 % оцінили свої педагогічні вміння високо. Для 31,2 % характерна найбільша значимість внутрішніх мотивів, для 68,7 % – зовнішніх позитивних;

в) 12,5 % оцінили свої педагогічні вміння на середньому рівні. У цих викладачів провідною є зовнішні негативні мотиви професійної діяльності.

2) За оцінкою студентів:

а) 22,5 % викладачів перебувають на високому рівні педагогічної майстерності та в них усіх домінувальною є внутрішня мотивація;

б) 32,5 % педагогам дана висока оцінка. Третина (30,8 %) в комплексі мотивації має внутрішню, а у 69,2 % – зовнішню позитивну мотивацію;

в) 10,0 % викладачів одержали низьку оцінку; в них домінує зовнішньо організована негативна мотивація.

Порівняльний аналіз результатів показує, що, незважаючи на деякі розходження в усіх ВНЗ, де проводилося дослідження, прослідковується залежність рівня сформованості педагогічних умінь від структури мотивації професійної діяльності викладачів. Установлено, що чим оптимальніший мотиваційний комплекс (домінування внутрішньої мотивації над зовнішньою позитивною, котра значно вища від зовнішньої негативної або внутрішня мотивація дорівнює зовнішній позитивній, а зовнішня негативна мотивація значно менша), тим вищий рівень сформованості у викладача педагогічних умінь. Вивчення даних, котрі були одержані

під час дослідницької роботи, показує, що викладачі в усіх ВНЗ достатньо високо оцінюють у себе ступінь сформованості педагогічних умінь. Із загальної кількості обстежуваних викладачів 39,0 % педагогів за даними самооцінювання, мають дуже високий рівень розвитку педагогічних умінь, 48,3 % перебувають на високому рівні та лише 12,7 % мають середній рівень (табл. 3.7).

Ґрунтуючись на цих даних, можна припустити розвиненість педагогічної майстерності в більшості науково-педагогічних працівників ВНЗ галузі ФКіС, що мало б зумовити високу якість підготовки учительських кадрів із відповідним рівнем мотиваційно-педагогічної компетентності. Водночас, практика освітньої діяльності в галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» і наші спостереження стану та динаміки професійно-педагогічної мотивації у студентів не підтверджують це твердження. Окрім цього, серед педагогів, у яких за результатами самооцінювання дуже високий і високий рівень педагогічних умінь, значна кількість тих, у кого в мотиваційному комплексі домінують мотиви, що не сприяють досягненню педагогічної майстерності. Так, серед викладачів із дуже високим її рівнем у 47,8 % провідною мотивацією професійної діяльності є зовнішня позитивна, а у 8,7 % – зовнішня негативна. У групі педагогів із високим рівнем педагогічних умінь аналогічні показники становлять 49,1 % і 28,1 %. Ці дані дозволяють висловити міркування про неповну адекватність самооцінювання викладачами ступеня сформованості власних педагогічних умінь. Це підтверджує порівняльний аналіз самооцінок викладачів з оцінками, котрі зробили студенти (табл. 3.7).

За оцінкою студентів викладачі з дуже високою оцінкою складають 20,3 % від загальної кількості. У 77,1 % з них найбільш значимими є внутрішні мотиви (ВМ) професійної діяльності (15,7 % від загальної кількості обстежуваних). Із 31,8 % викладачів, що були високо оцінені студентами, в 49,3 % домінувальною є внутрішня мотивація (15,7 % всієї вибірки). Лише 22,9 % викладачів, які дуже високо оцінені студентами, мають провідні зовнішні позитивні стимули (ЗПМ). Показовим є той факт, що педагогів, у яких домінує зовнішня негативна мотивація (ЗНМ) серед високо оцінюваних студентами немає.

**Загальні результати оцінювання сформованості педагогічних умінь
у викладачів (n=236)**

Рівні сформованості вмінь	Самооцінка викладачів			Оцінка студентів		
	Кількість	% від загалу	З них із домінуювальною мотивацією	Кількість	% від загалу	З них із домінуювальною мотивацією
Дуже високий	92	39,0	ВМ – 43,5 ЗПМ – 47,8 ЗНМ – 8,7	48	20,3	ВМ – 77,1 ЗПМ – 22,9 ЗНМ – 0,0
Високий	114	48,3	ВМ – 22,8 ЗПМ – 49,1 ЗНМ – 28,1	75	31,8	ВМ – 49,3 ЗПМ – 50,7 ЗНМ – 0,0
Середній	30	12,7	ВМ – 0,0 ЗПМ – 30,0 ЗНМ – 70,0	100	42,4	ВМ – 0,0 ЗПМ – 49,0 ЗНМ – 51,0
Низький	–	–	–	13	5,5	ВМ – 0,0 ЗПМ – 0,0 ЗНМ – 100,0
Дуже низький	–	–	–	–	–	–

Загалом, одержані дані свідчать про те, що:

- показники самооцінок викладачів за рівнем «дуже високий» перевищують оцінки студентів майже вдвічі (в 1,9 раза);
- показники самооцінок викладачів за високим рівнем перевищують оцінки студентів у 1,5 раза;
- кількість викладачів, що за самооцінкою належать до середнього рівня, у 3,3 рази менше, ніж за оцінкою, котру дали їм студенти;
- згідно самооцінок, у ВНЗ відсутні викладачі з низьким рівнем педагогічної майстерності, тоді, як на думку студентів, таких є 5,5 %.

Порівняльний аналіз дозволяє стверджувати про завищення викладачами самооцінок рівня сформованості педагогічних умінь. Більшість педагогів, які взяли участь у дослідженні вважають, що у професійній діяльності вони досягли рівня, що забезпечує високу ефективність освітнього процесу. Це підтверджують і

результати індивідуальних бесід з викладачами ВНЗ, які причинами, що знижують ефективність професійно-педагогічної діяльності називають: планування занять, матеріальне забезпечення, недоліки в навчальних планах і програмах, ставлення студентів до навчання, тобто вказують лише на фактори, що лежать поза особистістю педагога та його педагогічної діяльності.

Вивчення співвідношення самооцінки сформованості педагогічних умінь викладачів з домінуючою в них мотивацією професійно-педагогічної діяльності не дозволяє стверджувати про однозначну залежність цих показників, пряму чи зворотну. Проте, одержані результати свідчать, що педагоги з провідними внутрішніми мотивами більш адекватно оцінюють свій професіоналізм і, як правило, не вважають, що досягли вершин майстерності. Це положення підтверджується тим, що за самооцінкою їх 43,5 %, а за оцінкою студентів їх 77,1 % від кількості педагогів з дуже високим рівнем педагогічної діяльності. Під час індивідуальних бесід такі викладачі виказували переконання, що їм необхідно працювати над собою, передусім – удосконалювати психологічні та педагогічні компетентності.

До завищеної самооцінки більш схильні викладачі, в яких у мотиваційному комплексі переважають зовнішні позитивні стимули професійної діяльності. Вони становлять значну частину викладачів, що оцінили рівень сформованості педагогічних умінь «дуже високо» (47,8 %) і «високо» (49,1 %). До неадекватної самооцінки педагогічних умінь схильні також викладачі, в яких домінує зовнішньо організована негативна мотивація професійної діяльності. Таких, за самооцінкою є 8,7 % педагогів із дуже високим і 28,1 % – із високим рівнем сформованості педагогічних умінь.

Результати, одержані під час дослідження впливу мотивації викладачів на ефективність і якість професійно-педагогічної діяльності, свідчать про те, що:

- у викладачів, які мають дуже високий і високий рівень сформованості педагогічних умінь, домінують в мотиваційному комплексі є внутрішня мотивація професійно-педагогічної діяльності, внаслідок чого вони досягають кращих результатів у освітній роботі;

- педагоги з найоптимальнішим комплексом професійної мотивації більш схильні до адекватного самооцінювання ступеня сформованості педагогічних умінь і професійного удосконалення;
- значній частині викладачів притаманно завищувати самооцінку ступеня сформованості у себе педагогічних умінь, що не сприяє їхній спрямованості на вдосконалення педагогічної діяльності та підвищення її ефективності;
- аналіз самооцінки сформованості педагогічних умінь у викладачів, її співставлення з оцінкою студентів і домінуючою мотивацією діяльності дозволяє прогнозувати ефективність педагогічної праці конкретних викладачів, організувати роботу з формування в них оптимального мотиваційного комплексу, адекватного самооцінювання, визначати та корегувати напрями самовдосконалення.

На завершення констатувального експерименту визначався ***взаємозв'язок задоволеності професійно-педагогічною діяльністю та мотивації викладачів ВНЗ галузі ФКіС.***

Відомо, що успішність професійної діяльності значною мірою визначається ставленням до цієї діяльності. Показником ставлення виступає, передусім, задоволеність людини своєю працею, професією. Є. Ільїн зазначає, що задоволеність роботою забезпечує стійкість мотиву до діяльності в певній галузі [245, с. 465-466]. Висока задоволеність можлива у випадку переважання внутрішньої мотивації особистості. Якщо провідною є зовнішньо організована мотивація, трудова діяльність є лише засобом досягнення чогось; вона не є самоціллю, у такому разі професійний розвиток належним чином не стимулюється. Тоді робота є діяльністю, що виконується під тиском. Внутрішня мотивація навпаки є джерелом розвитку людини, основою професійного самовдосконалення [540, с. 442-443].

У межах цього етапу дослідження ми вивчали правомірність припущення, що у викладачів ВНЗ галузі ФКіС задоволеність працею та сформованість мотиваційного комплексу професійно-педагогічної діяльності тісно та взаємно пов'язані. Перевірка цієї тези зумовлена ще й тим, що за останні десятиріччя в Україні пройшли зміни, котрі позначилися як на професійній мотивації викладачів ВНЗ, зокрема в галузі ФКіС, так і на задоволеності педагогів своєю працею.

Для вивчення ступеня задоволеності викладачів професійною діяльністю використовувалася модифікована методика «Вивчення задоволеності вчителів професією і роботою» (табл. 3.1), з котрої були вилучені питання, що стосуються відносин з батьками, як такі, що є нехарактерними для ВНЗ. Результати вивчення задоволеності працею порівнювалися з мотивацією професійної діяльності (внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної) викладачів. Визначення взаємозв'язку задоволеності з мотивацією проводилося за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена (ρ). Виконані обстеження дали змогу одержати комплекс даних за різними ВНЗ.

У *ЛДУФК* за результатами опитування:

- 30,9 % викладачів мають високий ступінь задоволеності професійної діяльності. З них у 69,2 % домінують внутрішня мотивація, а в 30,8 % – зовнішня позитивна;
- 50,0 % викладачів заявляють про середній ступінь задоволеності. У 19,0 % із них у мотиваційному комплексі домінує внутрішня мотивація, у 42,9 % зовнішньо організована позитивна й у 38,1 % – зовнішня негативна мотивація;
- 19,1 % – викладачі з низьким рівнем задоволеності. В цих педагогів найбільш значимими є зовнішні позитивні мотиви професійної діяльності.

Визначення коефіцієнта кореляції показало, що має місце значимий взаємозв'язок між ступенем задоволеності професійної діяльності педагогів і домінують мотивацією ($\rho=0,81$ ($p<0,01$)). Одержані дані свідчать про те, що викладачі з провідними внутрішніми мотивами і зовнішніми позитивними спонуканнями професійної діяльності складають абсолютну більшість тих, хто має високий і середній ступені задоволеності працею.

У *ПНУ* (факультет фізичного виховання і спорту) одержано такі дані:

- 29,4 % викладачів ВНЗ мають високий ступінь задоволення педагогічною роботою, причому в 65,0 % у структурі мотивації домінують внутрішня, а в 35,0 % – зовнішня позитивна мотивація;
- 39,7 % професорсько-викладацького складу відносять себе до групи із середнім ступенем задоволеності. У мотиваційному комплексі цих викладачів пере-

важає зовнішня позитивна мотивація (48,2 %), нижчими є внутрішня та зовнішня негативна в рівних частках (по 25,9 %);

- 30,9 % – це викладачі з низьким ступенем задоволеності професійної діяльності. Для них характерна відсутність внутрішньої мотивації, найбільший відсоток зафіксований із зовнішньою негативною мотивацією (66,7 %), зовнішня позитивна мотивація встановлена в 33,3 % педагогів.

За цими даними встановлена значима позитивна кореляція між провідними мотивами професійної діяльності викладачів і ступенем задоволеності нею: чим оптимальніша мотивація, тим вище задоволеність роботою. Коефіцієнт кореляції становить $\rho=0,794$ ($p<0,01$).

В *ІФКФВ*:

- 20,0 % викладачів притаманний високий ступінь задоволеності своєю діяльністю. Всі вони мають для цього внутрішні стимули;

- 60,0 % педагогів мають середній ступінь задоволеності. З них у 16,7 % найбільш значимими є внутрішні мотиви професійної діяльності, у 50,0 % – зовнішні позитивні й у 33,3 % – зовнішні негативні мотиви;

- 20,0 % викладачів властивий низький ступінь задоволеності. У структурі мотивації таких викладачів виявлено 50,0 % із зовнішньою позитивною і 50,0 % – із зовнішньою негативною мотивацією.

У цьому ВНЗ також зафіксована позитивна залежність між задоволеністю викладачів професійною діяльністю та її мотивацією: $\rho=0,769$ ($p<0,01$).

На факультеті фізичного виховання *ДДПУ* одержано такі результати:

- 26,1 % викладачів становлять групу з високим ступенем задоволеності діяльністю; 83,3 % із них – педагоги з внутрішньою мотивацією та 16,7 % – із зовнішньою організованою позитивною;

- 60,8 % професорсько-викладацького складу задоволені професійною діяльністю на середньому рівні. З них: у 7,1 % домінує внутрішня мотивація, у 64,3 % – зовнішня позитивна, а у 28,6 % – зовнішня негативна мотивація;

- 13,1 % – викладачі з низьким ступенем задоволеності професійною діяльністю. Серед них відсоток викладачів із зовнішньою негативною мотивацією становить 66,7 %, зовнішня позитивна мотивація – у 33,3 % педагогів.

Коефіцієнт кореляції взаємозв'язку задоволеності та мотивації професійно-педагогічної діяльності становив $\rho=0,782$ ($p<0,01$).

На факультеті фізичного виховання і спорту *УжНУ* виявлено:

- 30,0 % викладачів високо задоволені професійною діяльністю. У 66,7 % із них переважає внутрішня мотивація, а у 33,6 % – зовнішня позитивна;
- 40,0 % – це викладачі із середнім ступенем задоволеності роботою. Із них 25,0 % мають внутрішню мотивацію, а 75,0 % – зовнішню позитивну;
- у 30,0 % педагогів задоволеність професією низька. Серед них відсутні викладачі з внутрішньою мотивацією, найбільша кількість (66,7 %) із зовнішньою негативною мотивацією та 33,3 % – із зовнішньою позитивною.

Коефіцієнт кореляції взаємозв'язку задоволеності та мотивації професійно-педагогічної діяльності становить $\rho=0,792$ ($p<0,01$).

Узагальнені дані дослідження взаємозв'язку задоволеності професійно-педагогічною діяльністю з мотиваційним комплексом у викладачів ВНЗ галузі ФКіС представлені в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Взаємозв'язок ступеня задоволеності викладачів професійно-педагогічною діяльністю та домінувальної мотивації (n=236)

Задоволеність діяльністю			Мотивація діяльності		
Ступінь	Кількість	% від загалу	Тип мотивації (домінувальної)	Кількість	% від загалу
Високий	65	27,5	ВМ	48	73,9
			ЗПМ	17	26,1
			ЗНМ	–	–
Середній	116	49,2	ВМ	21	18,1
			ЗПМ	64	55,2
			ЗНМ	31	26,7
Низький	55	23,3	ВМ	–	–
			ЗПМ	25	45,4
			ЗНМ	30	54,6

Результати проведеного дослідження показують, що з усієї вибірки лише 27,5 % викладачів мають високий ступінь задоволеності професійно-педагогічною діяльністю. В абсолютній більшості з них (73,9 %) у мотиваційному комплексі переважають внутрішні стимули, що є важливим чинником ефективності професійної діяльності. Окрім цього, у 18,1 % педагогів із 49,2 % із середнім ступенем задоволеності також домінують внутрішні мотиви педагогічної діяльності. Серед викладачів із низьким ступенем задоволеності працею немає таких, у яких би внутрішня мотивація була провідною в мотиваційному комплексі.

Отже, одержані результати дозволяють стверджувати, що у викладачів ВНЗ галузі ФКіС задоволеність працею й оптимальність педагогічної діяльності тісно взаємопов'язані. При цьому задоволеність педагога обраною професією тим вища, чим оптимальніший у нього мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої та зовнішньо організованої позитивної мотивації і низька – негативної. Це підтверджується розрахунками коефіцієнтів кореляції як окремо за ВНЗ, так і в усій вибірці, що становить 0,789 ($p < 0,01$).

Аналіз задоволеності викладачів різними сторонами професійної діяльності показав, що педагоги з провідними внутрішніми мотивами більшою мірою, ніж їхні колеги, невдоволені досягнутими результатами, ставленням студентів до дисципліни, котру вони викладають, власною науково-методичною компетентністю. Це переконує, що такі викладачі більш спрямовані на вдосконалення своєї діяльності, підвищення її результативності. Викладачі із зовнішньо організованою позитивною мотивацією професійної діяльності невдоволені оплатою праці, ставленням студентів, навчальним планом, програмами, взаємовідносинами з адміністрацією ВНЗ, тобто тими чинниками, котрі ми відносимо до зовнішніх. У більшості випадків вони взагалі не усвідомлюють, чи задоволені досягнутими результатами. У педагогів із провідними зовнішніми негативними стимулами найбільша невдоволеність виявлена за такими аспектами як взаємовідносини зі студентами та колегами і заробітна платня. У цій групі викладачів виявлена найбільша кількість відповідей «не знаю» на досліджувані питання.

Установлено, що зі збільшенням стажу роботи у ВНЗ значущість різних чинників, котрі впливають на задоволеність діяльністю, змінюється. Більшість педагогів зі стажем 11–15 років поцінують місце роботи крізь призму результатів, яких вони досягають (чи можуть досягнути) у діяльності та меншою мірою – за рівень матеріальної бази ВНЗ. Очевидно, здобутий досвід дозволяє викладачам плідно працювати не лише в оптимальних, а й у складних умовах.

Підсумовуючи дослідження проблеми задоволеності викладачами професійною діяльністю, відзначимо таке:

- задоволеність педагогічною діяльністю досліджуваних викладачів тісно пов'язана з оптимальністю її мотивації. Найбільше задоволені своєю працею педагоги, в яких у мотиваційному комплексі домінує внутрішня мотивація; друге місце посідають викладачі, в яких провідними є зовнішні позитивні мотиви;
- установлений достовірний взаємозв'язок між задоволеністю працею та мотиваційним комплексом викладача – чим оптимальніший мотиваційний комплекс, тим вищий ступінь задоволеності викладачів педагогічною діяльністю;
- задоволеність викладачів професійною діяльністю значно впливає на її ефективність – чим вища в педагога задоволеність педагогічною працею, тим вища її результативність.

Узагальнюючи все зазначене вище, робимо висновок, що стан підготовленості викладачів вищих навчальних закладів галузі фізичної культури і спорту далекий від ідеального. В освітній діяльності науково-педагогічних працівників виявлено низку проблем, від вирішення яких багато в чому залежатиме реалізація сучасних ідей щодо подальшого вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Головним завданням є осмислення та налагодження взаємозв'язку між тенденціями розвитку педагогічної майстерності викладачів і реалізацією теоретичних і методичних засад удосконалення усіх складових освітнього процесу підготовки учителів фізичного виховання. Аналіз стану професійної мотивації студентів і викладачів свідчать про доцільність організації системної роботи щодо формування професійно-педагогічної мотивації з урахуванням полісуб'єктної взаємодії в діаді «викладач – студент». Це вимагає проведення ни-

зки науково-експериментальних досліджень, результати яких допоможуть пошуку найбільш ефективних і раціональних рішень і розроблення інноваційних технологій професійної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС.

Висновки до третього розділу

Для діагностики стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання визначено методи і методики, що продуктивні для вивчення суб'єктів вищої освіти і відповідають специфіці підготовки фахівців галузі ФКіС. За якістю підготовки ми розглядаємо три рівня професійної компетентності випускників ВНЗ – майбутніх учителів фізичного виховання: репродуктивно-адаптивний (низький), нормативно-функціональний (середній), системно-функціональний (високий). Викладачів ВНЗ розподіляємо на п'ять рівнів, що відрізняються професійною майстерністю, особливостями мотивації, професійною спрямованістю, системою професійно важливих якостей, ставленням до освітньої діяльності, а також до педагогічних інновацій.

Оскільки сформований у фахівця оптимальний мотиваційний комплекс є показником професійно-педагогічної діяльності та вагомим чинником підвищення якості праці, детально розглянуто методи діагностики мотиваційно-педагогічної компетентності в підготовці майбутніх учителів фізичного виховання. Критерії ефективності професійно-педагогічної мотивації розподіляємо на дві групи: внутрішні та зовнішні. До внутрішніх критеріїв відносимо: результат; спрямованість особистості викладача; задоволеність професійною діяльністю; самооцінку викладача; рівень професійної мотивації студента як динамічну характеристику. До зовнішніх критеріїв належить: думка студентів та якість професійно-педагогічної діяльності (рівень середньої успішності студентів).

Компаративний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в міжнародному ракурсі свідчить про те, що в різних країнах вироблені своєрідні підходи до підготовки педагогічних працівників галузі ФКіС, які багато в чому залежать від традицій, особливостей і тенденцій педагогічної освіти в кожній освітній системі. Проте, в цілому в зарубіжних ВНЗ галу-

зі ФКіС більше уваги приділяється дисциплінам науково-природничої, професійної та практичної підготовки, ніж в українській програмі навчання майбутніх учителів фізичного виховання, і суттєво менше – дисциплін соціально-гуманітарної та економічної підготовки. У Великій Британії, Німеччині, США, Франції й інших країнах значно більша тривалість педагогічної практики студентів у школі, у той час як в Україні вона занадто скорочена. В українських ВНЗ галузі ФКіС на базові психолого-педагогічні дисципліни виділено в декілька разів менше часу, ніж в інших країнах, що заважає, на нашу думку, підвищенню якості освітньої діяльності вітчизняних учителів фізичного виховання. Вважаємо доцільним, за прикладом інших країн, виділити психологічні та педагогічні дисципліни у ВНЗ галузі ФКіС в окремий цикл (блок) психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. У період проходження педагогічної практики необхідно більше уваги приділяти розвитку в майбутніх вчителів самостійності й активності у формуванні практичних навичок.

Дослідження, проведені на констатувальному етапі педагогічного експерименту з метою виявлення ефективності освітнього процесу та якості підготовленості випускників ВНЗ, виявили такі недоліки: недостатню ефективністю загальнопедагогічної підготовки студентів; труднощі адаптації молодих учителів фізичного виховання у ЗНЗ; структура змісту освіти не формує належної професійно-педагогічної компетентності в молодих учителів; у більшості студентів відсутній стійкий інтерес до професії та чіткі професійні наміри. Отож, традиційне навчання у ВНЗ не створює передумов для належного рівня професійної мотивації та не забезпечує зростання суб'єктної активності студентів, не сприяє формуванню активної особистості вчителя. Це призводить до низької результативності освітнього процесу у ЗНЗ.

Вивчення професійної мотивації та педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів галузі ФКіС засвідчило таке: для більшої частини викладачів характерне домінування зовнішньої організованої позитивної мотивації професійно-педагогічної діяльності; викладачі з дуже високою оцінкою складають 20,3 % від загальної кількості. У 77,1 % з них найбільш значущими є внутрі-

шні мотиви діяльності, внаслідок чого вони досягають кращих результатів у роботі; значній частині викладачів притаманно завищувати самооцінку ступеня сформованості у себе педагогічних умінь, що не сприяє їхній діяльності; задоволеність викладачів професійною діяльністю значно впливає на її ефективність, однак лише 27,5 % мають високий ступінь задоволеності;

На підставі одержаних даних вважаємо, що система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання потребує нагального та кардинального вдосконалення. Аналіз стану професійної мотивації суб'єктів вищої фізкультурно-спортивної освіти (студентів і викладачів) свідчать про необхідність розроблення єдиної моделі та організації системної роботи щодо формування професійно-педагогічної компетентності в полісуб'єктній взаємодії «викладач – студент».

Матеріали третього розділу розкриті в публікаціях автора [26; 612; 614; 615; 623; 628; 629; 630; 631].

РОЗДІЛ 4

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВНЗ ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Освітній процес у сучасному вищому навчальному закладі галузі ФКіС зорієнтований на гармонійне поєднання професійної підготовки висококваліфікованого фахівця та високодуховної, морально свідомої, всебічно розвиненої особистості. Метою підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ є формування в них сукупності компетентностей, що забезпечують готовність до майбутньої професійної діяльності.

Важливим аспектом освітнього процесу у ВНЗ галузі ФКіС є не лише його активність і динамічність, а й те, що він має розвивати в майбутніх учителів фізичного виховання незалежне креативне мислення, власні погляди на вдосконалення своєї професійної діяльності, на розкриття творчих здібностей, уміння самостійно сприймати знання, аналізувати, встигати за змінами в сучасному соціумі та школі, сприяти виробленню власної педагогічної позиції. Для цього сучасним ВНЗ потрібне кадрове забезпечення, спроможне науково обґрунтовано та методично грамотно управляти процесом професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання [713, с. 415], що зумовлює потребу одночасного розгляду проблеми підготовки нового покоління викладачів вищої школи галузі ФКіС.

4.1 Сучасні педагогічні та методичні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання

ВНЗ галузі ФКіС, прагнучи бути конкурентоспроможними, активно здійснюють заходи щодо реорганізації освітньої системи відповідно до тенденцій європейського освітнього простору. Однак, суттєві недоліки вітчизняної системи освіти роблять ці прагнення досить проблематичними. Зокрема, нерозв'язаними завданнями є такі:

- забезпечення якості вищої педагогічної освіти;
- оновлення системи планування та реалізації освітнього процесу;
- міжнародне визнання кваліфікаційних рівнів і дипломів про освіту;

– взаємозв'язок і наступність різних ланок ступеневої професійної освіти.

Розглядаючи завдання вдосконалення системи підготовки вчителів фізичного виховання з точки зору інтеграції в європейську освітню систему як незворотного процесу, зумовленого велінням часу, доцільно враховувати світові тенденції педагогічної освіти (підрозд. 3.2). З огляду на це, підготовка педагогів потребує поєднання освітніх інновацій з орієнтацією на споконвічні цінності, зокрема національні та педагогічні положення, а також з ідеями видатних педагогів, мислителів, подвижників освітньої справи, які сформували єдине підґрунтя освіти, спільне для всіх країн і народів: А. Валлон, Х. Вівес, Л. Виготський, К. Гельвецій, Й. Герbart, Д. Глінос, М. Грундтвіг, В. Гумбольт, Ж.-О. Декролі, Ф. Дістервег, М.-А. Жюльєн де Парі, П. Каптерєв, Е. Кей, Г. Кершенштейнер, Я.-А. Коменський, Я. Корчак, Р. Кузіне, П. Лєсгафт, Дж. Локк, А. Макаренко, М. Монтень, М. Монтессорі, О. Нілл, Й. Песталоцці, Ж. Піаже, Ф. Рабле, Е. Роттердамський, Ж.-Ж. Руссо, А. Сержіо де Соуза, Б. Суходольскі, В. Сухомлинський, Х. Таба, А. Трефорт, К. Ушинський, Ф. Фребель, С. Френе, Т. Хусен, Р. Штайнер та ін. [765, с. 2] і кращих представників вітчизняної педагогічної науки і практики (Х. Алчевська, І. Боберський, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Драгоманов, О. Духнович, Т. Лубенець, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, І. Франко, Я. Чепіга та ін.). Сумлінне збереження традицій необхідне, передусім, щоб забезпечити майбутньому вчителеві надійний фундамент для розвитку та реалізації професійної компетентності, мобільності в освітній діяльності й особистого творчого потенціалу [40].

Посилення уваги до професійної підготовки вчителів зумовлене також завданням докорінної перебудови шкільної освіти, кардинальної зміни методів навчання, зокрема упровадженням у масову практику технологій і методик особистісно розвивального навчання, що поступово стають провідними в освітньому процесі ЗНЗ. Ці зміни закономірно викликають зростання вимог до якості підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Проте, в освітньому процесі вищих навчальних закладів галузі ФКіС, як було показано в підрозд. 3.3, недостатньо враховуються об'єктивні тенденції, притаманні розвитку педагогічної освіти, зокрема

[57, с. 268-269]: зростання ролі діагностування в обґрунтуванні й оцінюванні результатів навчання; підвищення інтенсивності навчання на основі сучасних педагогічних технологій; розроблення й реалізація освітніх стандартів і забезпечення їх виконання за допомогою відповідного навчально-методичного забезпечення; інтегрування та диференціювання курсів, видів, ступенів освіти і навчальних закладів; посилення індивідуально-творчої спрямованості викладання й учіння; застосування методів евристичної дидактики.

З урахуванням результатів сучасних досліджень підготовка майбутніх учителів фізичного виховання має забезпечувати формування:

- гуманістичного світогляду та внутрішніх мотивів освітньої діяльності шляхом усвідомлення та становлення морально-етичної і професійної позицій у процесі проблемно орієнтованого вивчення гуманітарних дисциплін;

- операційних складових освітньої діяльності, що виступають засобом інтепріоризації її змісту, організаційних форм і типових педагогічних функцій у процесі контекстного навчання дисциплін професійної та практичної підготовки;

- гармонійної єдності функціонування психічної й соматичної природи майбутнього вчителя завдяки інтегрованому вивченню психологічних, педагогічних дисциплін і проходження ознайомчої та педагогічної практик;

- рефлексивної основи освітньої діяльності в процесі безперервного фізкультурно-спортивного та психолого-педагогічного вдосконалення, самостійної навчально-пізнавальної та творчої науково-дослідницької роботи;

- основ педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання за допомогою стимулювання і розвитку дидактичних задатків і неперервного зростання педагогічних умінь студентів [575, с. 30].

Такий розвиток освітнього процесу може відбуватися лише в разі цілеспрямованого проектування, організації та проведення продуктивних інноваційних змін у ВНЗ, спрямованих на формування в майбутніх учителів фізичного виховання високої особистої фізичної культури, належного комплексу професійно-педагогічних компетентностей, морально-правової відповідальності, громадянських, патріотичних та естетичних якостей тощо. Особливо важливою в цьому ас-

пекті є роль викладача, що володіє необхідними здібностями, професійною фізкультурно-спортивною підготовленістю, педагогічною майстерністю і загальною культурою [214].

Розгляньмо детальніше основні педагогічні та методичні підходи, спрямовані на розв'язання найбільш гострих проблем і вирішення нагальних потреб удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Зазначимо, що ці підходи формулюються на основі принципів професійної освіти. Тому, закономірно, вони є подібними (але не тотожними) до принципів.

Компетентнісна зорієнтованість підготовки вчителів фізичного виховання. Однією з провідних особливостей функціонування професійної освіти на сучасному етапі є, як відомо, компетентнісний підхід (підрозд. 1.2), котрий зумовлює перехід від нагромадження нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування та розвитку в майбутніх фахівців здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різноманітних ситуаціях. Це потребує від викладача зміщення акцентів у навчально-виховній діяльності з інформаційної площини до організаційно-управлінської. Раніше він відігравав роль джерела та ретранслятора знань, а нині – організатора освітньої діяльності. У педагогічній освіті це означає одночасну підготовку студентів – майбутніх учителів (викладачів), готових займати таку саму позицію в подальшій професійно-педагогічній діяльності. Має змінитися сама поведінка студента – від пасивного засвоєння знань до проблемно спрямованої, активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Одночас освітній процес наповнюється дослідницько-розвивальною функцією, котра стає ключовою характеристикою навчання, що інтегрує всі його складові. Відповідна освітня позиція має виробитись у студентів у процесі навчання, результатом якого мають стати сформовані компетентності, що включають набуті знання, накопичені вміння, навички, розвинені ціннісні орієнтації, ставлення, первинний досвід й напрацьовані поведінкові моделі діяльності молодого вчителя [686], що вдосконалюватимуться вже під час роботи в навчальному закладі.

Як уже зазначалося, основними завданнями компетентнісно орієнтованої підготовки вчителя фізичного виховання є: 1) формування у студентів системи

професійно-педагогічних знань; 2) опанування необхідним комплексом спортивно-спеціалізованих і педагогічних умінь і навичок; 3) засвоєння досвіду творчої педагогічної діяльності в галузі фізичної культури й спорту; 4) вироблення системи ціннісно-емоційних ставлень до теорії навчання і виховання, теорії фізичної культури, педагогічної діяльності та підготовки до неї. Розв'язання цих завдань передбачає вироблення у студентів системи світоглядних поглядів і педагогічної позиції як цілісної картини професійно-педагогічної діяльності на базі одержаних і розвинутих у процесі навчання та саморозвитку:

- узагальнених теоретичних відомостей про природу, здоров'я та професійно-педагогічну діяльність у галузі ФКіС і зв'язків між ними, основна функція котрих – світоглядна орієнтація майбутнього вчителя;

- умінь розуміти організаційну структуру професійної діяльності з фізичного виховання та інтегровану міждисциплінарну специфіку фізичної культури, її зв'язок із комплексом дисциплін соціально-гуманітарного та професійно орієнтованого (теоретичного і практичного) блоків;

- навичок реалізувати стандарти, навчальні плани й освітні методики з метою впливу на фізичний і духовний аспекти здоров'я та розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу – учнів ЗОШ;

- умінь надавати оцінку виховним, екологічним, правовим, спортивним, виробничим та ін. явищам з огляду на сучасні соціокультурні, фізкультурно-оздоровчі й освітні концепції [253, с. 46];

- соціально і професійно важливих якостей особистості вчителя, ціннісних установок, мотивів, морально-правових переконань, поведінкових позицій педагога тощо.

Безсумнівно, професійна компетентність учителя в царині педагогіки і психології має вирішальне значення для досягнення успіху в навчанні та вихованні, оскільки чим краще він володіє закономірностями перебігу освітнього процесу, тим продуктивніше впливає на формування фізичної культури своїх учнів. Тому майбутній вчитель має знати все про те, як досягнути досконалості [57, с. 279-280]. Компетентності формуються за допомогою цілеспрямованих педагогічних

заходів, що систематично інтегруються у процес традиційного викладання на предметно-змістовому рівні. При цьому використовуються такі методи: позитивного здійснення помилок; проектний; творчо-проблемний; зворотного зв'язку через інтенсивну соціальну взаємодію (взаємодія із зовнішнім світом); дослідження рольових моделей; презентацій ідей тощо. Компетентнісний підхід потребує оновлення змісту навчання, упровадження в освітній процес новітніх технологій, зміни стилю життя студентів, атмосфери навчального закладу, типів взаємодії викладача зі студентами і студентів між собою. Модель освітнього процесу має забезпечувати синергетичний ефект. Цього можна досягти лише в умовах відкритих стандартів і навчальних планів, інноваційних змістових, методичних і технологічних рішень [448].

Багаторівневість професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

Кожна із поданих вище складових компетентності формуються та розвиваються в учителів поступово та поетапно впродовж багаторічної багаторівневої професійної підготовки, що передбачає самоосвіту та неперервне самовдосконалення протягом усього життя. У системі безперервної освіти в галузі ФКіС нині виокремлюють три основні етапи: допрофесійний (попередній); базовий професійний (основний); професійного вдосконалення (післяосвітній). Робота на допрофесійному етапі проводиться зусиллями педагогічних колективів загальноосвітніх шкіл, дитячо-юнацьких спортивних шкіл, професійних навчальних закладів фізкультурного профілю різного рівня. На цьому етапі успіх залежить від двох чинників – якості дошкільного та шкільного фізичного виховання, роботи з профорієнтації та допрофесійної (пропедевтичної) підготовки, у перспективі – профільного навчання старшокласників. Висока якість фізичного виховання та фізичної підготовки учнів у ЗНЗ забезпечує необхідний рівень спеціальних рухових навичок і якостей, фізичних кондицій і психологічних якостей, потреби в регулярних фізкультурно-спортивних заняттях.

Допрофесійна та профільна підготовка розпочинають адаптацію молоді особистості до певних функцій, що сприяє її майбутньому становленню як фахівця. В Україні профільне навчання визнано провідним напрямом модернізації зага-

льної середньої освіти, що дозволить знизити навчальне навантаження на школярів і, водночас, забезпечити якісну підготовку старшокласників відповідно до їхніх індивідуальних здібностей і бажань, ліквідувати розрив між середньою і професійною освітою. Перехід до профільного навчання має на меті: забезпечити поглиблене вивчення певних предметів програми повної загальної освіти; створити умови для диференціації змісту навчання старшокласників із широкими і гнучкими можливостями побудови індивідуальних освітніх програм; сприяти рівному доступу до повноцінної освіти різним категоріям учнів відповідно до їхніх здібностей, індивідуальних нахилів і потреб; розширити можливості соціалізації учнів, забезпечити наступність змісту та методів загальної і вищої освіти, ефективно підготувати випускників школи до засвоєння програм професійного навчання [55, с. 744]. Упровадження профільної підготовки з урахуванням запитів учнів, а також потреб і кон'юнктури ринку праці відповідає індивідуальним і суспільним інтересам, уможлиблює цілеспрямовану підготовку до діяльності за найдоцільнішими для кожної людини напрямками [354, с. 407-408].

На базовому етапі професійної підготовки (у ВНЗ), якому присвячене наше дослідження, навчання будується на основі сучасної парадигми освіти, цільових установок, структури професійної діяльності та моделі вчителя фізичного виховання, затверджених освітніх стандартів, що відображають суспільні вимоги щодо сукупності компетентностей випускника вищої школи (комплексу знань, умінь і навичок, рівня світоглядних, моральних і соціально важливих якостей). На цьому етапі підготовки фахівця в галузі ФКіС також передбачається багаторівневість освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями (молодший бакалавр – бакалавр – магістр), що інституційно можуть бути організовані в різних навчальних закладах, ступенево (наприклад: училище фізичної культури – коледж фізичного виховання – університет фізичної культури).

Одна з вимог професійної підготовки у ВНЗ – навчити кожного студента вчитися, виробити в нього установку на розбудову власної системи знань і вмінь. У процесі навчання та професійного становлення на цьому етапі майбутні вчителі здобувають необхідні знання, вміння та навички, формується стійка потреба в

безперервному поповненні й оновленні знань, що є базою професійно-педагогічної компетентності педагога [386]. Основні концептуальні засади нашого бачення цього етапу професійної підготовки розкриті в підрозд. 4.2.

Професійний розвиток особистості вчителя фізичного виховання після завершення навчання передбачає навчання на курсах підвищення кваліфікації та самоосвіту педагога: систематичне вивчення спеціальної та психолого-педагогічної літератури, законодавчих актів про освіту, новітніх методичних розробок; зустрічі з новаторами, ознайомлення з діяльністю кращих педагогів та її аналіз; участь у роботі методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань тощо; ознайомлення з матеріалами педагогічної преси, радіо, телебачення, Інтернет-джерелами, котрі оперативно реагують на всі зміни, що відбуваються у системі освіти та галузі ФКіС, поширюють досвід педагогів-новаторів, науково-педагогічні інновації, матеріали різноманітних заходів, подій, конференцій тощо. Прагнення до самовдосконалення, самоосвіта є важливими чинниками професійного зростання вчителя, розширення його творчих можливостей, пізнавальних інтересів, розвитку педагогічної майстерності й індивідуальності [410]. Варто пам'ятати, що закладаються вони на базовому етапі підготовки педагога, що має спонукати викладачів ВНЗ до усвідомлення важливості формування мотиваційно-педагогічного та педагогічно-рефлексивного компонентів професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання.

Професійна спрямованість підготовки вчителів фізичного виховання.

Оскільки підвищення якості професійної підготовки випускника ВНЗ – вчителя фізичного виховання передбачає орієнтацію на кінцевий результат (сукупність компетентностей), що забезпечує здатність розв'язувати комплекс типових і нестандартних освітніх і методичних завдань, а також готовність знаходити оптимальне вирішення складних педагогічних ситуацій, це потребує відповідної професійної спрямованості навчання студентів.

Цей підхід у підготовці вчителів фізичного виховання в період навчання у ВНЗ галузі ФКіС має реалізовуватися, передусім, через посилення уваги до формування їхнього професійно-педагогічного мислення [89]. Це означає, з одного

боку, що викладання навчальних дисциплін необхідно якомога більше наблизити до реальної практичної діяльності вчителя у школі. З іншого боку, професійна підготовка має скеровуватися на оволодіння специфічними методами наукового пізнання та дослідження процесу вдосконалення фізичного виховання школярів у ЗНЗ [35].

Професійна спрямованість майбутнього вчителя фізичного виховання формується впродовж усіх років навчання під час занять із різних дисциплін, педагогічних практик, виховної та позанавчальної роботи (в наукових гуртках, в діяльності організаторів масової фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи). Педагогічними засобами, що сприяють реалізації професійної спрямованості викладання, є як елементи змісту освіти, зокрема способи його структурування, характер ілюстративного матеріалу, так і деякі компоненти методів, прийомів і форм навчання [153, с. 52]. Доцільність формування професійної спрямованості потрібно всебічно роз'яснювати майбутнім учителям, адже вона означає почуття відповідальності за вибір професії; усвідомлене розуміння значення професії вчителя фізичного виховання в суспільному житті; упевненість у необхідності подальшого самовдосконалення та творчого характеру освітньої діяльності.

Дослідники зазначають, що найважливішою в контексті професійної спрямованості підготовки вчителя у вищому навчальному закладі є *загальнопедагогічна підготовка* (О. Абдуліна, А. Акусок, О. Копилова, А. Лозенко) [1]. Як складова професійної вона містить потужний когнітивний потенціал і виконує координувальну функцію в цілісній системі підготовки вчителя, визначає його особистісну позицію та спрямованість на педагогічну професію, забезпечує креативність педагогічної освіти. Зміст загальнопедагогічної підготовки є складним інтегрованим утворенням (основою загальної психолого-педагогічної компетентності), структурованим як система, що охоплює засвоєння педагогічних знань, розвиток відповідних умінь і навичок, оволодіння досвідом дослідницької роботи в освітній галузі, а також формування ціннісних орієнтацій і зорієнтованості на майбутню педагогічну діяльність [10, с. 2, 6]. Усі компоненти загальнопедагогічної підготовки мають єдину мету (формування всебічно розвиненої особистості вчителя), загальні

принципи, подібну внутрішню організацію, характеризуються взаємозв'язком і взаємозалежністю структурних елементів, активною взаємодією між собою та з іншими компонентами підготовки вчителя фізичного виховання.

У змісті педагогічних дисциплін необхідно передбачити їх спрямованість на формування готовності до майбутньої освітньої діяльності з фізичного виховання і, відповідно, розкривати і забезпечувати взаємозв'язок, взаємодію педагогіки з професійно орієнтованими (спортивно-спеціалізованими) дисциплінами. У цих випадках предметними знаннями є знання з базових видів спорту, теорії і методики фізичного виховання, теорії і методики обраного виду спорту, а педагогічні знання – методичними, що забезпечують застосування загальнопедагогічної підготовки вчителя в його практичній діяльності. За І. Зязюном, методичні компоненти професійної підготовки забезпечують особистості багатовимірність руху в освітньому просторі, багатоваріантність і мобільність освіти [239, с. 30-34]. Важливо також забезпечити зорієнтованість навчальної та науково-дослідної робіт студентів на вивчення інноваційного педагогічного досвіду й упровадження його в практику фізичного виховання у ЗНЗ [120, с. 7].

Безперечно, суттєво важливою для майбутнього вчителя фізичного виховання є *практична підготовка* у ВНЗ. Лише завдяки особистому практичному досвіду студенти можуть переконатися у взаємозв'язку теоретичного та практичного змісту педагогічних знань і вмінь [689]. Педагогічна практика має діяльнісний і предметний характер, є джерелом і механізмом засвоєння соціального та педагогічного досвіду, критерієм доцільності та ефективності педагогічних знань в освітньому процесі [765, с. 7]. Вона має наскрізний характер і здійснюється впродовж усього процесу їхньої підготовки; її головна мета – інтегрувати майбутнього фахівця в систему соціально-педагогічних відносин, сформувати необхідні якості й активну громадянську позицію вчителя [765, с. 8].

Практика студентів у ВНЗ галузі ФКиС неодноразово піддавалася реформуванню та вдосконаленню, але за своєю суттю залишається традиційно-консервативною. Фрагментарне залучення студентів до майбутньої професії не вирішує тих завдань, котрі має розв'язувати практика. При цьому гармонійний

особистісний розвиток учнів ЗОШ можливий лише за відповідного рівня підготовленості й особистісної зрілості педагога. «Для правильного особистісного розвитку дітей необхідно, передусім, щоб учителі самі мали адекватну особистісну організацію» [43, с. 350].

Констатуємо, що в системі професійної підготовки вчителів фізичного виховання педагогічна практика займає важливе місце, а її зміст, засоби і форми організації мають сприяти становленню професійних якостей сучасного педагога. При цьому професійна спрямованість підготовки вчителя буде оптимальною лише тоді, коли студенти під час навчання набудуть досвіду практичної роботи, у процесі якої відбувається предметнення їхніх професійних здібностей, умінь і навичок. Це потребує нині докорінної модернізації педагогічної практики майбутнього вчителя фізичного виховання у ВНЗ, забезпечення її безперервності, послідовності та наступності. Завдання педагогічних практик, що мають бути націленими на професійну спрямованість майбутнього вчителя фізичного виховання: ознайомитися, поглибити, конкретизувати знання про особливості організації навчально-виховного процесу в ЗОШ у цілому та про систему роботи з фізичного виховання школярів; навчитися планувати, організовувати та проводити відповідну роботу з розвитку фізичної культури учнів різних вікових груп; проводити психолого-педагогічні дослідження рухово обдарованих і спортивно здібних школярів із використанням різноманітних методик; розвивати вміння та навички самостійної роботи з учнями в умовах шкільного колективу; навчитися творчо застосовувати у практичній діяльності знання, отримані під час вивчення психологічних і педагогічних дисциплін, методики фізичного виховання та спецкурсів; подальше вдосконалення педагогічних здібностей і професійно-педагогічних умінь у навчально-виховній роботі зі школярами; вироблення педагогічного такту, вміння правильно тримати себе в шкільному колективі; формування творчого дослідницького підходу до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Розробляючи програму кожного виду педагогічної практики, варто пам'ятати про необхідність посилення уваги до науково-дослідницького аспекту діяльності студентів. Усі етапи педагогічної практики обов'язково мають включати різні

види пошукової роботи з психології та педагогіки: виявлення рівня розвитку, вихованості учнів класу, індивідуальних особливостей школярів, їхніх потреб, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, проведення мікродосліджень з метою пошуку емпіричного матеріалу для курсових, дипломних, магістерських робіт. Виконання цих завдань розвиває дослідницький потенціал майбутніх учителів, налаштовує їх бути спостережливими, вдумливими, сприяє формуванню професійно-педагогічних компетентностей, підвищує інтерес до освітньої діяльності.

Отже, до основних шляхів забезпечення професійної спрямованості можна віднести: активізацію загальнопедагогічної підготовки студентів; налагодження міжпредметних зв'язків дисциплін різних циклів; використання педагогічних ситуацій у процесі навчання; удосконалення педагогічної практики; формування у майбутніх учителів позитивного ставлення і потреби в регулярній самоосвіті та самовихованні.

Професійно-педагогічна вмотивованість підготовки вчителів фізичного виховання. Близькою та спорідненою до професійної спрямованості навчання є проблема мотивації майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки. Аналіз свідчить про те, що діяльність у будь-якій галузі є малоефективною, якщо у працівників немає належної професійної мотивації. Тому вважаємо, що результат підготовленості випускників ВНЗ багато в чому залежить від того, наскільки адекватні способи впливу на студентів щодо формування в них належної професійно-педагогічної мотивації.

Існує думка, що професійна мотивація у ВНЗ галузі ФКіС обмежується основним видом професійної підготовки студентів – інтенсивною спортивно-спеціалізованою діяльністю [707]. Водночас ця діяльність і супутня їй рухова активність не є домінуючими в системі підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, складовими якої також є: гуманістична скерованість, культурологічна зорієнтованість, педагогічні здібності, педагогічна техніка, психологічна готовність тощо [171]. Мотивація до професійно-педагогічної діяльності учителя є інтегрованою особистісною якістю, що поєднує спонукання до педагогічної діяльності та до професійної активності в певній галузі.

Зазначимо, що педагогічні функції професорсько-викладацького складу, керівників ВНЗ галузі ФКіС і його підрозділів, реалізуються, передусім, за допомогою психолого-педагогічних впливів і взаємодій. Інтенсивність, єдність і цілеспрямованість цього процесу створюють педагогічне підґрунтя для формування чіткої професійно-педагогічної мотивації у студентів, що реалізується, на наш погляд, у декількох напрямках. Перший – психолого-педагогічна взаємодія з розвитку мотивації в діаді «викладач – студент» на етапі професійного відбору та профідентифікації. Його суть полягає у використанні викладачем технологій мотивації навчання через професійну спрямованість викладання дисциплін. Інший напрям стосується дидактичного забезпечення формування професійної мотивації: програм дисциплін і педагогічних практик, планів лабораторних і практичних занять, спецкурсів, змісту викладання психологічних, педагогічних дисциплін та їх взаємозв'язку з дисциплінами спортивних спеціалізацій, теоретичної підготовки до практичної педагогічної діяльності, науково-дослідницької роботи студентів, психолого-педагогічної взаємодії студентів і викладачів із розвитку мотивації.

Формування професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичної культури потребує створення дієвого механізму мотивації студентів у ВНЗ галузі ФКіС, стимулювання безперервного процесу підвищення кваліфікації, постійного поповнення та оновлення власної методичної компетентності тощо.

Щоб досягнути необхідних результатів навчання, необхідна мотивація майбутнього вчителя фізичного виховання до діяльності на засадах аксіології, знання та розуміння студентом основних психологічних понять і положень, усвідомлення та додержання загальнолюдських, національних та особистісних цінностей, а також сформованості професійно-педагогічних цінностей вчителя фізичного виховання і рефлексії власної педагогічної діяльності [165]. Зважаючи на все це, можна стверджувати, що ефективність підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ залежить від рівня професійної вмотивованості студентів. На початковому етапі навчання вона визначає продуктивність професійного відбору, в подальшому – збереження контингенту студентів і цілеспрямоване формування в майбутніх учителів фізичного виховання прагнення до професійного самовдосконалення.

Контекстне навчання в підготовці вчителів фізичного виховання. Очевидно, що формування компетентності в конкретній професійній діяльності може здійснюватися тільки в умовах «занурення» майбутнього фахівця в конкретну професію. Без цього студенти майже неспроможні використовувати і перетворювати знання в конкретні практичні дії, що робить їх абстрактними, формальними, тобто недієвими. Аналіз показує, що ні професійна спрямованість, ні мотивація професійно-педагогічної діяльності у студентів не формується, якщо вони не зустрічаються в навчальному процесі з різноманітними елементами майбутньої діяльності. У зв'язку з цим, Н. Тализіна вважає, що під час проектування засвоєння знань і реалізації освітнього процесу необхідно заздалегідь планувати діяльність, у котру будуть включені студенти та яка забезпечить досягнення цілей, заради яких організується навчання [647].

Ефективні заходи щодо «занурення» студентів у професію під час освітнього процесу пропонуються за допомогою реалізації *контекстного підходу* в професійній підготовці. Основною категорією тут є лексема «контекст» (лат. *contextus* – тісний зв'язок, сплетення), що позначає відносини, оточення, зв'язок речей і явищ. У логіці та методології науки контекст розуміють як окреме міркування, фрагмент наукової теорії або теорію в цілому [678, с. 274]. Від кінця минулого століття поняття «контекст» набуває педагогічного значення: поєднання, цілісність, що пов'язує та пояснює явища, події факти і відображає вплив умов майбутньої професійної діяльності фахівця на суть його навчальної діяльності, її процес і результат. Е. Джонсон відзначає, що мета контекстного викладання й учіння – допомагати студентам побачити смисл у матеріалі, який вивчається, знаходити його зв'язки з особистим, соціальним, професійним і культурним життям [761]. Перехід від професійної діяльності до навчання може бути реалізованим через «професійний контекст», під яким розуміють сукупність предметних завдань, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, характерних для певної професійної галузі [130, с. 34].

Найбільш повно обґрунтував контекстний підхід А. Вербицький, який запропонував зробити пізнавальну діяльність студентів адекватною професійній, до

якої готується фахівець [92, с. 8-12]. Безперечно, є низка причин, що ускладнюють засвоєння професійної діяльності в межах навчальної. Це суперечності між:

- абстрактним предметом навчальної та реальним предметом майбутньої діяльності, в якому знання не даються в чистому вигляді, а включені в конкретні процеси і практичні ситуації. Вирішення цієї суперечності вимагає поєднання навчального процесу з практикою;

- індивідуальним способом засвоєння знань і колективним характером професійної діяльності, яка передбачає співпрацю та міжособистісну взаємодію. Ця суперечність вирішується за допомогою використання групових і колективних форм організації навчання;

- залученістю у професійну діяльність особистості студента і опорою традиційного навчання на пізнавальні процеси – пам'ять, увагу, сприймання тощо. Вирішення цієї суперечності також пов'язано зі створенням ситуацій адекватних професійній діяльності, які дозволяють цілісно включити студентів у освітній процес, створювати умови для професійно-особистісного самовизначення та прийняття рішень;

- позицією студента, який зорієнтований на пошук правильної відповіді та принципово іншою – ініціативною позицією фахівця, якому необхідно приймати рішення, управляти діяльністю інших людей. У зв'язку з чим освітній процес має бути організований таким чином, щоб продуктивна самостійна діяльність, творчий потенціал студента забезпечували його суб'єктну позицію, як у процесі навчання, так і в майбутній професійній діяльності [92; с. 39].

У системі контекстного навчання виокремлюють такі вісім компонентів: становлення змістових зв'язків; виконання значимої роботи; саморегульоване навчання; співпраця в навчанні; критичне і творче мислення; виховання особистості; досягнення високих результатів; адекватне оцінювання. Разом із тим, дослідники, на наш погляд, не створили повноцінної методики контекстного навчання, а обмежуються лише загальними визначеннями, керівними вказівками і вимогами.

Важливим завданням, що необхідно розв'язати для вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання – пошук шляхів пере-

ходу студентів від навчання до професійної діяльності. Мається на увазі не лише залучення студентів до професійної діяльності під час практики у ЗНЗ, не лише безпосередня робота у професійних реаліях, а й із їх інформаційними знаковими моделями і формами навчально-професійної діяльності. Для цього необхідно створити психолого-педагогічні та методичні умови трансформації навчальної діяльності у професійну з поступовою зміною професійних мотивів, цілей, дій, засобів, методів і результатів цієї діяльності. Як вказують дослідники, ефективним є послідовне моделювання у формах навчальної діяльності студентів професійної діяльності фахівців, зокрема її предметно-технологічних (предметного контексту) і соціальних (соціального контексту) складових [186].

Нині виокремлюють три основні (базові) форми освітньої діяльності студентів ВНЗ галузі ФКіС: навчальна діяльність академічного типу (із провідною роллю лекцій і семінарів) → квазіпрофесійна діяльність (реалізується в іграх, спецкурсах, спецсемінарах тощо) → навчально-професійна діяльність (навчально-виробнича). *Навчальна діяльність* реалізується на лекціях і семінарських заняттях, де студентам головним чином передається навчальна інформація для подальшого її відтворення. Однак, сучасні форми (проблемна лекція або семінар-дискусія) дають змогу окреслити предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності: моделювати дії фахівців, обговорити теоретичні питання та проблеми складного, неоднозначного характеру. *Квазіпрофесійна діяльність* виконується у процесі проведення аудиторних занять і дозволяє моделювати на мові науки зміст, умови і динаміку професійно-педагогічної діяльності, відносин у ній (наприклад, у діловій грі). *Навчально-професійна діяльність* передбачає, що студент виконує реальні практичні або дослідницькі функції (навчальна практика). Залишаючись навчальною за суттю, така діяльність студентів за цілями, змістом, формами і технологіями фактично є професійною діяльністю. Відповідно, відбувається процес безпосередньої трансформації навчальної діяльності у професійну [92, с. 48].

Поступовий перехід від однієї базової форми діяльності студентів до іншої забезпечують вже згадані проблемні лекції, семінари-дискусії, а також групові

практичні заняття, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, спецкурси тощо. З переходом від однієї базової форми діяльності до іншої студенти опановують усе більш розвиненими практичними вміннями застосування навчальної та наукової інформації як засобу розв'язання професійних завдань, що сприяє природному входженню їх у професію. При цьому продуктивним є розвиток, підтримка й удосконалення мотивації та професійної спрямованості діяльності.

Відповідно до контекстного підходу формування професійної компетентності в майбутнього фахівця відображається в діяльнісних аспектах його підготовки. Від *понятійної* сторони професійної діяльності відбувається перехід до *предметної*, що проектується як система навчальних проблемних ситуацій, проблем і завдань, що поступово наближаються до професійних, заданих у моделі діяльності вчителя фізичного виховання. Соціальний зміст відображається в освітньому процесі через форми соціально-педагогічної діяльності студентів.

Базовим формам діяльності студентів у контекстному навчанні відповідають три моделі навчання: семіотична, імітаційна та соціальна. *Семіотична навчальна модель* застосовує тексти, що містять теоретичну інформацію в конкретній галузі знань (лекційний матеріал, навчальні завдання тощо). Одиницею роботи студента є засвоєння матеріалу з можливістю подальшого його відтворення. *Імітаційна навчальна модель* – це моделювання майбутньої професійної діяльності, що вимагає аналізу та прийняття рішення на основі теоретичної інформації. Одиниця роботи студента – предметна дія, метою якої є практичне перетворення зімітованих професійних ситуацій. *Соціальна навчальна модель* – це фрагменти професійної діяльності, що аналізуються та перетворюються у формах спільної діяльності студентів. Робота в інтерактивних групах як соціальних моделях професійного середовища веде до формування не лише пізнавальної, а й професійної мотивації. Основною одиницею активності студента є дії, що спрямовані на іншу особистість та передбачають її відгук і, за потребою, корекцію дії [93].

Отже, формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС потребує методики професійної підготовки, в якій за допомогою сучасного наукового змісту, системи форм, мето-

дів і засобів і технологій навчання (традиційних та інноваційних) послідовно моделюється предметний і соціальний зміст професійно-педагогічної діяльності учителів фізичного виховання в загальноосвітній школі. Опанування професією відбувається як процес динамічного руху студента від навчальної активності академічного типу, через квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльність до суто професійної за допомогою трьох взаємопов'язаних навчальних моделей: семіотичної, імітаційної та соціальної. При цьому провідним у навчальному процесі є не передавання інформації, а розвиток здатності студентів виконувати професійні функції, розв'язувати проблеми і завдання, оволодівати цілісною професійною діяльністю. Дидактичне забезпечення, що ілюструє динаміку діяльності студента в освітньому процесі, в результаті якого відбувається оволодіння майбутніх учителів фізичного виховання цілісною професійно-педагогічною діяльністю, соціальне і професійне становлення його особистості, схематично представлене у табл. 4.1.

У межах контекстного навчання розв'язується завдання професійної підготовки учителів фізичного виховання, здатних змінити в подальшому освітній процес у ЗНЗ. При цьому зміст професійної освіти спрямований на формування особистісно значимих способів навчально-професійної діяльності з урахуванням суб'єктного досвіду студентів. Навчальні програми дисциплін мають відображати знанневий компонент професійної підготовки у двох логіках: логіці навчального предмету «Фізична культура» як концентрованого наукового знання й у логіці багатоаспектної та різнобічної майбутньої професійної діяльності вчителя в загальноосвітній школі (підрозд. 2.1).

Теоретичний аналіз робіт у галузі вищої освіти та узагальнення особистого багаторічного педагогічного досвіду дозволили виявити особливості реалізації контекстного підходу та розробити на його основі дидактичне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у процесі вивчення психологічних і педагогічних дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС. Воно включає:

**Дидактичне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх
учителів фізичного виховання**

Компоненти дидактичної моделі навчання студентів ВНЗ галузі ФКіС								
Діяльність студента	Зміст навчання	Провідна модель навчання	Форми і види занять	Функції викладача	Функції студента	Навчальні дії студента	Засоби контролю	
Навчальна (академічна)	Понятійна сторона професійної діяльності	Семіотична	Проблемна лекція, лекція «у двох», лекція зі запланованими помилками, лекція-візуалізація, семінари дискусії, семінари – дослідження.	Продання, закріплення інформації у вигляді звірів знань і досвіду	Індивідуальна і групова робота з текстами, включно з конспектуванням (план-конспект, конспект-схема, понятійні кросворди)	Превалюють дії по сприйняттю, переробці та відтворенню навчальної інформації	Питання на відтворення інформації, проблемні питання, контрольні роботи, тести контролю знань.	
Квазіпрофесійна	Предметна сторона професійної діяльності	Імітаційна	Практичне заняття: практикум, аналіз професійних ситуацій, імітаційна рольова гра, ділова гра, тренінг	Залучення студентів у процес вирішення задач і розв'язання навчальних проблемних ситуацій	Індивідуальне і групове вирішення проблем і задач квазіпрофесійної діяльності	Превалюють предметні дії в ситуаціях, які моделюють предметний зміст професійної діяльності	Критерії оцінки якості виконання навчальних завдань, вирішення професійних ситуацій, агестаційні ігри	
Навчально-професійна	Соціальна сторона професійної діяльності	Соціальна	Науково-дослідна робота студентів: підготовка реферованих робіт, підготовка наукових студентських робіт	Включення студентів у вирішення професійних, дослідницьких і практичних проблем і задач	Індивідуальне і групове вирішення проблем і задач навчально-професійної діяльності	Предметні дії в реальних і змодельованих ситуаціях професійної діяльності	Експертна оцінка науково-дослідних студентських робіт, рецензії, наукові публікації студентів	

- викладання загальнопедагогічних дисциплін з опорою на майбутню професійну діяльність, що забезпечує поєднання психолого-педагогічної та спортивно-спеціалізованої підготовки;

- використання під час реалізації контекстного підходу професійно орієнтованих задач, типових завдань, педагогічних ситуацій, проблемних ситуаційних задач, що моделюють фрагменти майбутньої педагогічної діяльності, актуалізують життєвий досвід студентів і його зв'язок зі спеціальністю «Фізичне виховання і спорт»;

- формування професійно-педагогічної компетентності за допомогою семіотичної, імітаційної та соціальної моделей навчання, в яких вектор діяльності студента проходить від навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну до професійної діяльності.

Зауважимо, що методологія контекстного підходу не заперечує інших підходів, а навпаки, як видно із викладеного вище, поєднує їх, інтегрує в освітній процес, підвищуючи їх ефективність. Це свідчить про те, що контекстний підхід найбільш повно відповідає запропонованій нами системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Інтегративність професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

Як уже зазначалося, у процесі професійної підготовки фахівців фізичного виховання забезпечується формування загальнонаукових і професійно орієнтованих знань, що мають інтегративний характер. Ця особливість професійно-педагогічної підготовки потребує узагальнювальної наукової конструкції знань і вмінь, що відображають цілісність об'єктів реального світу в їх взаємозв'язках і взаємозалежностях. Оскільки професійна діяльність майбутніх педагогів з фізичного виховання за своєю суттю є біпрофесійною [201], то й підготовка таких фахівців потребує врахування специфіки галузі «Фізична культура і спорт», отже – вимагає інтеграції різних складових, передусім психолого-педагогічної та фізкультурно-спортивної. Окрім цього, зазначимо, що всі дисципліни професійно орієнтованого (спортивно-спеціалізованого) циклу є педагогічно спрямованими, тобто містять елементи методики їх викладання. Підготовка студентів ВНЗ галузі ФКіС зі спор-

тивно-спеціалізованих дисциплін передбачає оволодіння основами методик викладання цих дисциплін. Ці обставини зумовлюють інтегративність діяльності вчителів фізичного виховання, що враховує взаємодію різних знань і вмінь: психолого-педагогічних, з обраного виду спорту, теорії і методики різних видів спорту, теорії і методики фізичного виховання, олімпійського і професійного спорту.

Сучасний педагог повинен мати підготовку, що дозволила б йому забезпечити на належному рівні такі головні складові навчально-виховного процесу: а) суто навчальний аспект; б) виховний; в) науково-методичний; г) науково-дослідницький [80, с. 9]. Тобто, діяльність вчителів фізичного виховання, а отже – і їхню підготовку доцільно розглядати інтегровано.

Разом із тим, професійно-педагогічну компетентність як цілісну якість неможливо сформулювати, якщо здійснювати вплив на кожний компонент окремо, ізольовано. Тому реалізація розробленої нами моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ (підрозд. 2.3) потребує інтегрування компонентів професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання: структурних (загальна психолого-педагогічна компетентність, фізкультурно-спортивна компетентність, соціально-педагогічна компетентність, навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісна компетентність) і функціональних (мотиваційно-педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологічний і педагогічно-рефлексивний). Інтегративний підхід є в цьому випадку найбільш адекватним.

Вирішення проблеми інтеграції ми бачимо в тісному поєднанні психолого-педагогічної підготовки зі спортивно-спеціалізованою. Для цього всі педагогічні дисципліни в загальних рисах мають включати професійно орієнтовані знання й уміння вчителя фізичного виховання, в тому числі особливості методики викладання та виховання. При цьому найбільш доцільними для нашого дослідження є міждисциплінарні та внутрішньодисциплінарні рівні інтеграції.

Основне правило міждисциплінарної інтеграції полягає в тому, що елементи знань професійно-теоретичних і професійно-практичних дисциплін мають конст-

руюватися з елементів знань педагогічних дисциплін шляхом їх укрупнення. За такого підходу до організації засвоєння професійно орієнтованих дисциплін реалізується принцип зв'язку теорії з практикою, актуалізуються знання у професійно-педагогічній діяльності.

Міжпредметна інтеграція навчальних курсів дозволяє сформувати у студентів інтегровані методичні вміння, тобто здатність належно виконувати певні дії, що засновані на доцільному використанні одержаних раніше знань, набутого досвіду [140, с. 338]. До таких умінь відносять: уміння формулювати тему, мету, визначати завдання, структуру та зміст уроку; обирати адекватні методи і засоби навчання, здатність використовувати знання й уміння зі спортивно-спеціалізованих дисциплін під час підготовки і проведення уроків фізичного виховання; уміння нормувати фізичне навантаження учнів на заняттях із фізіологічним обґрунтуванням його доцільності; уміння визначати завдання та характер фізичних вправ, їх зміст, обсяг й інтенсивність виконання у кожній частині уроку з урахуванням вікових особливостей психічного та фізичного розвитку учнів. Водночас навчання, побудоване на інтегративному підході, створює сприятливі обставини для прояву творчості студентів і викладачів [22].

Внутрішньопредметну інтеграцію дозволяють реалізувати інтегративні навчальні комплекси, що включають курс лекцій, систему практичних занять, практикуми і самостійну роботу студентів. Внутрішньопредметна інтеграція методів, засобів і форм навчання дозволяє на новому, вищому рівні організувати лекційні, практичні заняття, самостійну роботу студентів за допомогою формування у викладачів відповідних навичок організації управління колективною та індивідуальною навчальною діяльністю студентів і педагогічного спілкування:

- широкого використання колективних форм пізнавальної діяльності (групова робота, робота в парах, рольові та ділові ігри тощо) з урахуванням особистісних характеристик студентів під час розроблення індивідуальних завдань і виборі форм взаємодії;

- застосування різноманітних методів і елементів інтерактивного, проблемного навчання;

- удосконалення (інтегрування та структурування) змісту професійної підготовки.

Отже, формування професійно-педагогічної компетентності в майбутніх учителів фізичного виховання має передбачати системне структурування та педагогічне інтегрування навчальних дисциплін, що мають спільні або споріднені об'єкт, предмет і цілі навчання. Зазначимо, що аналіз чинного дидактичного забезпечення освітнього процесу ВНЗ галузі ФКіС дозволяє стверджувати, що воно характеризується слабкою інтеграцією педагогічних і професійно орієнтованих знань і вмінь, а його тематичний зміст відображає установку професійної освіти, в основному, на формування у студентів теоретичної підготовленості.

Керівна роль викладача в підготовці вчителів фізичного виховання. З огляду на сучасні завдання вищої освіти, ВНЗ галузі фізичної культури і спорту потрібні науково-педагогічні працівники, здатні дидактично грамотно управляти процесом професійної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання. Розглядаючи питання вдосконалення професійної підготовки, наголосимо на ролі педагога в освітньому процесі, адже саме він організовує різнобічну роботу студентів, спрямовану на майбутню практичну діяльність учителя з учнями загальноосвітньої школи; мотивує студентів і стимулює їхню самостійну діяльність із першого до випускного курсу, впливає на свідому активність їхньої пізнавальної та дослідницької діяльності.

Лише взаємодія учасників освітнього процесу у вищій школі, що побудована в умовах полісуб'єктних відносин, орієнтована на розвиток особистості як викладача, так і студента. Відзначаючи цілеспрямованість, нестихійність процесу формування і саморозвитку творчої особистості, В. Моляко підкреслює «свідому участь у ньому як з боку вихователя (виховного середовища), так і з боку вихованця» [418, с. 49]. Важливим мотивом формування творчої особистості вчений вважає «підвищення рівня функціонування системи «вихователь – виховуваний», причому в цій системі робиться наголос на розвитку творчої особистості і вихователя, і виховуваного, здійснення саме творчої взаємодії, співробітництва» [418,

с. 49]. Саме тому ми наголошуємо на доцільності розгляду інновацій у професійній підготовці вчителів фізичного виховання за вектором «викладач – студент».

Формування професійно-педагогічної компетентності необхідно розглядати в єдиній концепції особистісно-професійного розвитку викладачів і студентів шляхом реалізації психолого-педагогічних впливів адаптивної професійної поведінки викладачів і трансляції її студентом у формі моделей, установок, ставлення та формування професійно-педагогічної компетентності у ВНЗ галузі ФКіС тощо.

Змістовий аспект діяльності викладача охоплює: цілі; наявність адекватних діагностичних засобів; раціональну структуру взаємодії суб'єктів навчання, що дозволяє проектувати процес професійного розвитку майбутнього вчителя; система засобів і умов професійної спрямованості та мотивації педагогічної діяльності, що гарантують досягнення цілей навчання; засоби аналізу процесу і результатів формування професійно-педагогічної компетентності. *Виховний аспект* діяльності викладача в освітньому процесі визначається передусім усвідомленням ним свого чільного місця в освітньому процесі. При цьому виховання особистості майбутнього вчителя найбільш продуктивно здійснюється власним прикладом та через зміст навчальних дисциплін. Змістова наповненість розкриває потужні можливості духовно-морального, громадянсько-патріотичного, розумового й естетичного виховання. *Науково-методичний аспект* діяльності викладача спрямовує його на постійну роботу над собою, підвищення свого науково-педагогічного та методичного рівня. Він має усвідомлювати, що методика викладання – це наука, що є фокусом освітнього процесу. Педагог вищої школи також має добре розуміти, яке значення має його курс для загального розвитку студентів, формування у них відповідної професійної культури й ознайомлення з притаманними їй формами життєдіяльності. *Науково-дослідницький аспект* діяльності викладача ВНЗ галузі ФКіС передбачає організацію та проведення досліджень, спрямованих на вдосконалення освітнього процесу, здійснення експериментальної роботи та впровадження одержаних результатів у педагогічну практику, а також залучення майбутніх учителів до науково-дослідницької роботи. При цьому важливо, щоб науково-педагогічний працівник сам добре володів методологією, теоретичними й

практичними методами досліджень, тоді він зможе навчити цьому студентів [80, с. 10-11].

Кожен педагог, передусім викладачі психологічних і педагогічних дисциплін, мають оволодіти *педагогічною майстерністю* (підрозд. 1.4), без якої неможливо досягти високих результатів навчання у ВНЗ педагогічного профілю [57, с. 281]. Педагогічну майстерність складають: особистісний компонент, що включає педагогічний потенціал особистості, ключові та професійні компетенції, особистісну зрілість, загальну педагогічну культуру, індивідуальний стиль, особистісну професійну позицію, самоактуалізацію педагога; діяльнісний компонент, що охоплює педагогічні знання, вміння, навички, професійну компетентність, досвід, педагогічне мислення, педагогічну техніку, морально-духовну діяльність, інноваторство та творчість [394, с. 65].

Інформатизація професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

Масове застосування ІКТ, притаманне нині освітній галузі, стало вже традиційним для діяльності вчителів різних предметів, лише нещодавно розпочало активно впроваджуватись у галузь фізичної культури і спорту та, відповідно, підготовку вчителів фізичного виховання. Безперечно, окремі аспекти інформатизації торкалися різних напрямів роботи ВНЗ галузі ФКіС, проте лише частково це стосувалося освітнього процесу та педагогічної взаємодії у професійній підготовці. Ситуація змінилася з появою низки досліджень щодо підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту на основі ІКТ: Г. Генсерук [129], Л. Денисової [167], Ю. Драгнева [180], Р. Клопова [279] та ін.

Інформаційно-комунікаційні технології впевнено увійшли в діяльність фахівців із фізичної культури і спорту, зокрема для біомеханічного аналізу техніки руху спортсменів, проектування тактичних схем ведення спортивної боротьби, дослідження функціонального стану спортсменів, оцінювання адаптаційних можливостей особистості до фізичного навантаження тощо [358]. У низці робіт розглядаються проблеми інформатизації вищої освіти в галузі ФКіС, застосування ІКТ у фізичній культурі та спорті з метою підвищення ефективності освітнього процесу, оптимізації фізичних навантажень на основі індивідуальної діагностики адап-

тивного стану людей, що займаються фізичною культурою і спортом [74; 422; 672; 673]. Розроблено доволі широкий спектр комп'ютерних програм для фахівців різних напрямів ФКіС, що мають оздоровчу, навчальну, тренувальну спрямованість. Їх апробація доводить, що застосування ІКТ у галузі фізичної культури і спорту оптимізує тренувальний процес, діяльність педагогів і спортсменів, сприяє їхній взаємодії [129, с. 1]. Потужним засобом аналізу результатів тренувального процесу, а отже, його оптимізації, моделювання й обґрунтування параметрів фізичних навантажень, розроблення методик розвитку фізичних якостей і навчання рухових дій, корекції тестових програм для спортсменів і тренерів є математичні методи на основі ІКТ. Окремі їх елементи можуть продуктивно використовувати і вчителі фізичного виховання у ЗНЗ.

Проте, незважаючи на досить широкий спектр досліджень у галузі інформатизації навчання фахівців з фізичної культури і спорту, проблема підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до застосування ІКТ у професійно-педагогічній діяльності залишається мало дослідженою. Водночас, сучасний рівень інформатизації освіти пов'язаний із розробленням і впровадженням уже не фрагментів ІКТ, а електронних навчально-методичних комплексів дидактичного забезпечення на основі новітніх технологій та електронних освітніх ресурсів [358]. Однак темпи впровадження ІКТ стримуються непідготовленістю вчителів (викладачів) до їх використання, на що звертають увагу в численних публікаціях В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, М. Кадемія, Г. Козлакова, А. Коломієць, І. Роберт, С. Сисоєва та ін.

Як зауважує А. Коломієць, використання ІКТ як засобу навчання зумовлює необхідність перегляду окремих положень педагогічної психології та дидактики. Зокрема, експертні системи, а також гіпертекстові навчальні системи, що надають учням і студентам можливість вибору послідовності вивчення навчального матеріалу, вимагають внесення коректив у принципи навчання [290, с. 255]. Важливо, на нашу думку, що педагоги-практики нині відзначають стимулювальну роль включення ІКТ у навчальний процес. Відомо, що сприяють стійкій активності студентів і підвищують ефективність процесу навчання лише пізнавальні мотиви.

Однак традиційна система освіти спрямована на стимуляцію мотивації досягнення, тобто одержання високої оцінки, успішного складання іспиту. А от застосування ІКТ, як справедливо зазначає А. Коломієць, орієнтує студентів саме на мотивацію пізнання [290, с. 263].

Серед основних цілей, що досягаються у процесі інформатизації, виокремлюють такі: покращення якості навчання завдяки більш повному використанню доступної інформації та полегшення її пошуку; підвищення ефективності освітнього процесу завдяки його індивідуалізації та інтенсифікації; реалізація перспективних форм, методів навчання із орієнтацією на розвивальну та випереджувальну освіту; підвищення продуктивності підготовки з різних дисциплін завдяки можливостям візуалізації та мультимедійності навчальної інформації; інтегрування всіх видів освітньої діяльності під час вивчення дисциплін у межах єдиної методології, що базується на застосуванні ІКТ; підготовка студентів до оптимального виконання інформатичної складової майбутньої професійної діяльності та життєдіяльності в інформаційному суспільстві [157, с. 169].

Зазначимо, що інформатизація торкнулася і підготовки фахівців галузі ФКіС, і самого фізичного виховання [129; 151; 167; 212; 673]. Зокрема, Р. Клопов стверджує, що вчитель фізичного виховання має бути готовим не лише ефективно застосовувати ІКТ, а й створювати власні розробки на їх основі [278, с. 8-9], що робить його конкурентоспроможним у сучасній освіті [179]. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ має спиратися на застосування засобів ІКТ у навчальній діяльності та передбачати: усвідомлення студентами сучасних технологій як важливого засобу успішної професійної діяльності; формування інформаційно-освітнього середовища ВНЗ; систематичне включення студентів в активну педагогічну діяльність із застосуванням ІКТ; спрямування студентів на творчу самореалізацію засобами ІКТ [151; 212].

Оволодіння ІКТ і робота з інформацією є одним із визначальних компонентів професійної підготовки будь-якого фахівця, зокрема й у галузі фізичної культури і спорту. Розробники освітньо-кваліфікаційної характеристики й освітньо-професійної програми підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання

зприділили належну увагу наповненню комплексу компетентностей інформатичною складовою, наголошуючи на оволодінні сучасною навчально-методичною та науково-дослідною інформацією, розвиток навичок використання програмних засобів, інформаційних продуктів, сервісів мережі Інтернет відповідно до завдань, що постають перед учителем у сучасному інформаційно-освітньому просторі [180, с. 6]. Це вимагає розроблення й упровадження в освітній процес відповідних програм і курсів, спрямованих на оволодіння інформатичною компетентністю та накопичення студентами особистого досвіду використання ІКТ у професійній діяльності [496]. Досвід показує, що для підготовки компетентних вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС мало вивчення курсу «Інформатика та комп'ютерна техніка» (I курс), а потрібна цілеспрямована робота щодо формування у студентів належного рівня інформаційної культури і навичок використання ІКТ як дидактичного засобу в школі, що можливо в межах дисципліни «Інформаційна культура», котру нині опановують лише магістри (курс «Інформаційна культура студента»).

Російські науковці розробили з цією метою програму й навчально-методичний комплекс курсу «Сучасні інформаційні технології у фізичній культурі, спорті та фізкультурній освіті», що передбачає використання в освітньому процесі комп'ютерних програм, автоматизованих діагностичних систем, програмно-апаратних комплексів. Їх практична реалізація виявила: застосування сучасних ІКТ у підготовці фахівців у галузі фізичної культури і спорту сприяє підвищенню інтересу до матеріалу, що вивчається, та, як наслідок, зростання ефективності навчання [672]. На погляд українських дослідників, у ВНЗ галузі ФКіС доцільним є вивчення спецкурсу «Інформаційні технології у фізичному вихованні школярів», що забезпечує зростання рівня мотиваційного та змістового компонентів готовності до застосування ІКТ у професійно-педагогічній діяльності вчителя фізичного виховання [129, с. 6].

При цьому зміст інформатичної підготовки, як слушно зазначає Ю. Драгнев, має містити конкретні знання, що допоможуть майбутньому вчителю фізичного виховання виконувати свої педагогічні функції в освітній діяльності відповідно до

можливостей і завдань інформаційно-освітнього простору ЗНЗ. У змісті виокремлено чотири блоки знань: із застосування комп'ютера у професійно-педагогічній діяльності; знання з використання ІКТ в освіті; з інформатизації галузі ФКіС; із професійного розвитку в інформаційно-освітньому просторі [180, с. 368].

Отже, упровадження ІКТ та інформатизація навчання є пріоритетним напрямом реформування вітчизняної вищої освіти галузі ФКіС і, зокрема, підготовки вчителів фізичного виховання. Формування інноваційної та інформаційної культури майбутнього вчителя потребує побудови та використання у ВНЗ інформаційного освітнього середовища, заснованого на: використанні мультимедійних комп'ютерно орієнтованих технологій у фаховій підготовці [155; 470]; створення спеціалізованих електронних освітніх ресурсів і педагогічних програмних засобів; використання ІКТ із метою реалізації дистанційного навчання, організації та проведення науково-дослідної роботи [180, с. 261] тощо.

Загалом, у підготовці учителів фізичного виховання яскраво виявляються такі педагогічні та методичні підходи: компетентнісна зорієнтованість; багаторівневність; професійна спрямованість; професійно-педагогічна вмотивованість; контекстне навчання; інтегративність професійної освіти; керівна роль викладача; інформатизація професійної підготовки. Це вимагає пошуку й упровадження нових методик і технологій навчання у ВНЗ галузі ФКіС. Передбачається, що їх застосування забезпечить позитивну внутрішню мотивацію студентів, стійкий розвиток у них соціально та професійно важливих якостей, що виявлятимуться в цілеспрямованому формуванні в майбутніх педагогів цілісного комплексу професійно-педагогічних компетентностей, інваріантних стосовно напрямів і видів майбутньої професійної діяльності.

4.2 Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання

Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в системі вищої освіти* розроблена на основі аналізу сучасних завдань, провідних закономірностей і принципів навчання у ВНЗ, що розглядаються щодо складних проблем традиційної системи підготовки вчительських кадрів у галузі фізичного виховання і спорту та потреби її нагального вдосконалення відповідно до новітніх методологічних підходів і психолого-педагогічних положень у світлі ідей нової парадигми освіти. Концепція відображає основні цілі сучасної освіти щодо розвитку фізичної культури молоді, визначені соціальним замовленням. Відповідно до них, фізичне виховання в навчальних закладах – це формування фізичної культури особистості; створення умов для загальнонаукової та професійно орієнтованої тілесної та морально-духовної підготовки учнів і студентів, нарощування на цій основі гармонійного психофізіологічного, інтелектуального, творчого та культурного потенціалу народонаселення країни.

Реалізація прогресивних педагогічних ідей нової парадигми освіти у практику загальноосвітньої школи вимагає підготовки нового покоління висококваліфікованих вчительських кадрів, зокрема учителів фізичного виховання, здатних модернізувати навчання та виховання й управляти цим процесом. Тому на ВНЗ галузі ФКіС покладається відповідальність за підготовку якісно нового покоління педагогів, зміст і рівень підготовленості яких будуть адекватні інноваціям, що відбуваються в галузі фізичної культури та освітньої діяльності. Перехід на нові концептуальні засади розвитку фізичної культури, урахування сучасних тенденцій розвитку вищої школи та педагогічної освіти, зорієнтованість на досягнення якості навчання, що відповідає соціальному замовленню, актуалізують створення Концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, спрямованої на вирішення проблем модернізації процесу їхнього навчання у ВНЗ.

У сучасних умовах життєдіяльності українського суспільства значно розширились функції фахівців фізичної культури і спорту, а також перелік їхніх

* Повністю див. [618].

професійних обов'язків і ділянок, до яких вони залучені. Зокрема, підготовка нового покоління вчителів фізичного виховання орієнтована на розширення сфери і варіативності освітніх послуг, що надаються в межах їхньої компетентності. Відповідно до сучасних поглядів на професійне призначення вчителів фізичного виховання, результат професійної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС доречно розглядати як здатність випускника реалізувати свій психолого-педагогічний потенціал на основі одержаної компетентності зі спеціальності в певній галузі освітньої діяльності (зазвичай – загальноосвітній школі та ПТНЗ).

Реалізація нової концепції і нових завдань фізичного виховання молоді, оновлення змісту, проектування та використання інноваційних форм, засобів, методів навчання, впровадження технологічних розробок у навчальний процес ЗНЗ потребують адекватного підвищення рівня психолого-педагогічної підготовленості вчителів фізичного виховання, що висуває нові завдання до системи їхньої підготовки та підвищення кваліфікації. У цій ситуації ВНЗ галузі ФКіС мають забезпечувати: прискорене адаптування студентів до розширених вимог вищої школи; розроблення технологічних рішень, що підвищують можливості навчальних закладів і, активізуючи освітню діяльність студентів, оптимізують процес підготовки соціально активних, компетентних учителів фізичного виховання.

У зв'язку з цим змінюються вимоги до змісту фундаментальної та інших складових підготовки випускників, що зумовлює потребу вдосконалення професійної підготовки вчителів у ВНЗ галузі ФКіС. Відповідність змісту вищої фізкультурної освіти вимогам соціального замовлення забезпечується за рахунок розширення структури змісту навчання, основними компонентами якої виступають загальноосвітній, спеціалізований, професійно-педагогічний та ін. Взаємодіючи між собою, вони утворюють інтеграційні зони навчання: природничо-наукова (фундаментальна), соціально-гуманітарна, загальнопрофесійна, професійно орієнтована (спеціально-професійна) теоретична та практична підготовки. В сукупності ці види (компоненти) підготовки формують цілісну структуру змісту освіти фахівця галузі ФКіС – учителя [636, с. 268].

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання – це освітній процес, що відображає науково та методично обґрунтовані заходи ВНЗ, спрямовані на формування впродовж навчання необхідного рівня професійної компетентності випускника. В основу нової системи підготовки вчителів фізичного виховання покладено сучасні цінності фізичної культури і теоретичні концепції, що визначають інноваційні підходи і нові педагогічні технології їх засвоєння, що сформувалися в теорії професійної освіти в останні десятиліття [40].

Збільшення обсягу навчальної інформації та підвищення вимог до якості освітнього процесу зумовили необхідність корекції традиційних і розроблення цілком нових цільових стратегічних установок професійної освіти. На сучасному етапі розвитку вищої школи основними з них є: зміщення акценту з розвитку пам'яті на розумові здібності особистості майбутнього вчителя; забезпечення усвідомленості навчання студентів; розвиток пізнавальних мотивів навчального пошуку; налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин між викладачем і студентами; формування в майбутніх учителів фізичного виховання професійно-педагогічного мислення тощо [636, с. 267].

У сучасній вищій школі галузі ФКіС центральною постаттю освітнього процесу залишаються викладачі; тому значна частина нашої Концепції спрямована на оптимізацію їхньої діяльності. Вимоги до рівня підготовленості викладачів змінюються відповідно до уявлень про зміст освіти та педагогічної діяльності у ВНЗ. На сучасному етапі розвитку основними з них є: готовність викладачів створювати педагогічні умови, котрі активізували б самостійну пізнавальну діяльність студентів; здатність формувати у студентів усвідомлену потребу в ґрунтовному вивченні дисциплін навчального плану, спроможність планувати і проєктувати ефективний методично доцільний освітній процес; здатність якісно організовувати та проводити заняття з упровадженням інноваційних технологій, що гарантують формування та систематизацію необхідних компетентностей у студентів, передусім професійно-педагогічних, котрі вони активно використовуватимуть у подальшому, формуючи фізичну культуру в учнів.

Отже, в системі підготовки вчителів фізичного виховання необхідно розв'язати такі основні завдання: 1) провести модернізацію освітнього процесу відповідно до тенденцій розвитку вищої школи та педагогічної освіти; 2) підвищити ефективність професійної підготовки шляхом упровадження у практику ВНЗ галузі ФКіС інноваційних методів і технологій навчання, заснованих на методологічних підходах, що відповідають новій парадигмі освіти; 3) забезпечити якість підготовленості (компетентності) випускників, готовності до реалізації в практику фізичного виховання загальноосвітніх шкіл сучасних прогресивних концептуальних ідей.

Удосконалення професійної освіти вчителів фізичного виховання можливе не лише шляхом інтенсифікації освітнього процесу, а й за допомогою їхньої підготовки до застосування в роботі нових, нетрадиційних напрямів і видів фізичної активності (у формі клубних та індивідуальних занять), що відповідають психологічним, валеологічним, культурологічним потребам сучасного суспільства. Це значно розширює та ускладнює завдання ВНЗ і цього важко досягнути в разі підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних ВНЗ. Натомість ВНЗ галузі ФКіС, котрі в умовах підвищеної конкуренції активно впроваджують нові напрями (туризм, реабілітація, хореографія) і спеціальності (туризмознавство, здоров'я людини, хореографія, фізична реабілітація, фітнес та рекреація), на базі нових кафедр можуть, водночас, суттєво урізноманітнити підготовку майбутніх педагогів.

Визначальними для вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання є теоретико-методологічні положення, що розкривають сутність і спрямованість підготовки вчителів цього профілю та зміст вищої освіти в галузі ФКіС на чотирьох методологічних рівнях (див. підрозд. 1.2). Концептуальні положення підготовки майбутніх учителів фізичного виховання визначені в низці державних документів: Законах України «Про освіту» (1991 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.) [219], «Про фізичну культуру і спорт» (1994 р.) [220], Національній доктрині розвитку освіти [434], Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту (2004 р.) [435], Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки (2012 р.) [436], Концептуальних засадах розвитку педагогічної

освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [297], Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [123; Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» [697], положеннях «Про державний вищий навчальний заклад освіти», «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», «Про організацію виробничої і педагогічної практики», освітньо-професійних програмах підготовки фахівців за напрямом «Фізичне виховання».

У 2013 р. Уряд схвалив Загальнодержавну соціальну програму розвитку фізичної культури та спорту на 2013-2017 рр. [215], спрямовану на створення умов для впровадження здорового способу життя, залучення широких верств населення до масового спорту та розвитку спорту вищих досягнень. Ці документи в різний час слушно визначали напрями і зміст розвитку у нашій державі галузі ФКіС і фізичного виховання загалом. Однак радикальних змін у галузі поки не спостерігається. У нових програмах фізичного виховання на всіх рівнях навчання тиражуються застарілі підходи, залишалися в силі методологічні засади, що лежали в основі минулої парадигми освіти. Задекларовані, але недостатньо впроваджуються в життя нові імперативи системи освіти: безперервність, ступеневість, гнучкість, демократичність і гуманізм. Прийняті відомчі програми фізичного виховання багато в чому співзвучні з командно-адміністративними традиціями, що вже не відповідають запитам суспільства [124]. Водночас, у них недостатньо враховуються положення компетентнісного підходу в освіті.

Стандарти вищої освіти України визначають компетентність фахівця у вигляді освітньо-кваліфікаційної характеристики, в якій відображаються цілі професійної підготовки. У цій ситуації в Національній стратегії розвитку освіти в Україні, в якій багато уваги приділяється формуванню здорового способу життя як складової виховання, збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді, удосконаленню фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи в навчальних закладах, оновленню методології фізичного виховання дітей та молоді з безпосереднім валеологічним супроводженням усього процесу навчання і виховання, розробленню інваріантної складової навчання з кожного предмета на основі компетентніс-

ного підходу та норм психофізичного розвитку дитини, наголошується на потребі модернізації «навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних педагогічних та новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання» [436].

Загально визнано, що працездатне населення, трудові ресурси – це, без перебільшення, основне багатство країни. Тому фізкультурно-оздоровча та спортивно-масова робота серед громадян має суттєве соціальне значення. Розвиток фізичної культури населення потребує наступності програм фізичного виховання всіх вікових груп і соціальних інститутів (дошкільних установ, навчальних закладів, підприємств, неформальних об'єднань тощо). Ключовий момент – докорінна зміна ставлення до фізичної культури і спорту, загальне розуміння її виняткової соціальної та індивідуальної цінності. Для цього необхідна нова політика в галузі педагогічної освіти та підвищення кваліфікації вчителів.

Стрижнем, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі, Педагогічна Конституція Європи визначає «підготовку педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей і з урахуванням національних особливостей» [765, с. 10].

Загалом, нормативні документи свідчать, що провідним аспектом сучасного освітнього процесу у ВНЗ галузі ФКіС має стати не тільки його активність та динамічність, а й те, що він повинен розвивати у студентів, майбутніх учителів фізичного виховання незалежне креативне мислення, власні погляди на вдосконалення своєї професійної діяльності, на розкриття творчих здібностей, уміння самостійно одержувати знання, аналізувати, встигати за змінами в сучасному соціумі та освітній системі [713, с. 415].

У світлі сучасних освітніх реформ у країнах Європейського Союзу виключно важливого значення надається підготовці вчителів у вищих навчальних закладах, де забезпечується формування в майбутніх педагогів відповідних компетентностей і розвиток педагогічної майстерності. Особливого значення набуває виховання професійно значущих особистісних якостей студентів, розвиток

інтелектуальних можливостей, творчого потенціалу, інтересів, схильностей, мотивів і ціннісних установок майбутніх учителів [149, с. 40]. Враховуючи те, що основою діяльності вчителя фізичного виховання є розумові й психологічні установки, його професійна підготовка має базуватися на розумінні духовно-фізичної сутності фізичної культури в єдності її соціокультурного і соматопсихічного компонентів при провідній ролі першого [777]. Це сприятиме формуванню нового професійного мислення вчителів фізичного виховання та зумовлюватиме успішність їхньої творчої професійно-педагогічної діяльності. На думку європейських фахівців, перспективи розвитку вищої освіти визначаються тим, наскільки успішно вона зможе вирішувати проблему органічного поєднання навчання з роботою, проблему безпосереднього задоволення освітніх потреб, що виникають у діяльності або особистому житті кожного студента. Якість такої освіти буде оцінюватися за реальною можливістю задоволення освітніх потреб, одержання всієї необхідної інформації, її доступності, а також повноти, оперативності, адекватності навчально-виховним завданням, що розв'язуються у процесі професійної підготовки.

У системі вищої освіти галузі ФКіС нині відбувається перехід від традиційного навчання (у вигляді розвитку рухових фізичних якостей, умінь і навичок) до усвідомлення та засвоєння студентами під час підготовки сукупності цінностей фізичної культури (фізичних, духовно-моральних, психічних) стосовно до розвитку його тілесної досконалості, як фундамент свідомої, діяльної людини і фахівця [711, с. 102]. Водночас, науковці вказують на консервативність вищої фізкультурної освіти, адже часто наукові дослідження в галузі фізичної культури і спорту не втілюються в нових методах і технологіях навчання, залишаючись відірваними від реального життя. Тут необхідна нова когнітивна інфраструктура, що забезпечує трансляцію професійно значущого знання в систему підготовки вчителів фізичного виховання [365, с. 14]. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання поки що переважно спрямовується лише на з'ясування особливостей набуття знань у галузі фізичної культури і спорту, специфіки педагогічної діяльності, пошук ефективного впровадження нових педагогічних технологій, переосмислення під цим кутом традицій здійснення професій-

ної підготовки студентів за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання», створення на цій основі схеми організації навчального процесу, що відповідає вимогам, які ставляться до вищих педагогічних навчальних закладів [641].

Водночас, нині формується нова методологія державної фізкультурно-спортивної політики. Цей процес потребує докладання певних зусиль від науковців і практиків фізичного виховання, цілеспрямованого державного впливу, створення відповідних умов у ВНЗ, внесення суттєвих змін у теорію фізичної культури і спорту, докорінних перетворень у практику фізичного виховання учнів і студентів. Належить провести низку науково обґрунтованих, кардинальних, послідовних організаційно-змістових заходів, перш ніж з'явиться реальна можливість втілення в життя нових ідей і сучасних концепцій. У цьому ряду вирішення кадрового питання нам видається найбільш важливим. Професійна підготовка нового покоління фахівців галузі ФКіС, передусім – вчителів фізичного виховання, є назрілою проблемою, що потребує невідкладного розв'язання, оскільки її стримує впровадження інноваційних ідей у практику фізичної культури.

Сучасне бачення розвитку фізичної культури і спорту України зумовлює гостру потребу змін у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання в системі вищої педагогічної освіти та освіти в галузі ФКіС. Нині у ВНЗ галузі ФКіС висувається концепція, згідно з якою єдність духовного, фізичного та морального виховання виступає як основна ідея вдосконалення освітнього процесу та реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців галузі. При цьому наголошується на потребі підвищення пізнавальної пошукової активності студентів і на цій основі досягнення їхнього всебічного професійного зростання [336, с. 51]. Пропонуються заходи, спрямовані на вирішення проблем у галузі фізичної культури і спорту та вищої освіти, що утворилися в результаті зниження загальнокультурного, морального і творчого рівня абітурієнтів, незбалансованої політики в підготовці кадрів, відсутності ресурсів на інноваційні проекти, які передбачають використання гнучких випереджальних технологій тощо. Це має відобразитися в змісті нового освітнього стандарту, нових навчальних планах і програмах, появі принципово

нових методик та інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх учительських кадрів цього профілю.

Для усунення зазначених вище недоліків у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання вона має проводитися з урахуванням соціального замовлення, сучасних методологічних підходів, методичних положень, зовнішніх і внутрішніх чинників і передумов, кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду, новітніх тенденцій і випереджувальних ідей щодо діяльності фахівців фізичної культури і спорту та педагогічних працівників, регіональних потреб і можливостей.

Мета концепції – організація системи професійної підготовки учителів фізичного виховання та реалізація психолого-педагогічних умов удосконалення цієї підготовки в освітньому процесі ВНЗ задля формування різнобічно розвинутої особистості вчителя фізичного виховання, здатного творчо й компетентно вирішувати завдання становлення, формування та примноження фізичної культури школярів у різних організаційно-педагогічних формах освітньої діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.

Удосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання при цьому полягає у створенні механізму (моделі) стійкого розвитку освітньої системи навчання у ВНЗ галузі ФКіС затребуваних фізкультурно-педагогічних кадрів, що відповідає можливостям, потребам і запитам особистості, суспільства та держави і дає можливість істотно підвищити ефективність освітнього процесу, якість освіти, а також зміцнити соціокультурну роль фізичної культури [636, с. 267]. Відповідно до мети визначено такі завдання:

- виховання в майбутніх учителів позитивної мотивації, сучасних поглядів і переконань, спрямованих на фізичне вдосконалення особистості кожного учня;
- здобування студентами системи загальнотеоретичних, психолого-педагогічних, спортивно-спеціалізованих і методичних знань для використання у фізичному вихованні в усіх аспектах навчально-виховної роботи з учнями сучасної школи;
- опанування студентами системи практичної підготовки, яка визначає та формує психолого-педагогічні й методичні вміння та навички;

– формування особистісних якостей майбутнього вчителя фізичного виховання, що стимулюють студентів до розвитку власної педагогічної майстерності, котра охоплює досконалу педагогічну техніку, здатність до педагогічного прогнозування, безперервну рефлексію, вироблену педагогічну позицію, прагнення до педагогічної творчості тощо.

Основний сенс концепції полягає у створенні системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, адекватної прогресивним тенденціям розвитку фізичної культури і спорту та провідним положенням реформування педагогічної освіти в глобалізованому світі відповідно до стратегій сталого людського розвитку. Основу концепції становлять гуманізація навчання і демократизація управління освітнім процесом, компетентнісний підхід, принципи креативності та інноваційного розвитку тощо.

Основними **принципами концепції** професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, окрім загальнодидактичних, є специфічні принципи їхньої підготовки: відповідності змісту навчання особливостями професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання; продуктивності освітнього процесу; інтенсифікації освітнього процесу; урахування в навчанні специфіки фізкультурно-спортивної галузі (підрозд. 1.2). Відображаючи залежність між об'єктивними дидактичними закономірностями і метою діяльності вчителів фізичного виховання, ці принципи поєднують теоретичні уявлення про завдання, механізми та умови вдосконалення професійної підготовки учительських кадрів і практичну реалізацію цього процесу (авторської моделі системи професійної підготовки учителів фізичного виховання) у вищих навчальних закладах галузі ФКіС.

Утілення запропонованих принципів у практику підготовки учительських кадрів спрямоване на досягнення нової якості випускників. Досягнення цієї мети передбачає проектування, організацію та реалізацію цілісного освітнього процесу їхньої професійно-педагогічної підготовки. Якість підготовленості (компетентності) випускників – учителів фізичного виховання тут забезпечується завдяки якості всіх складників цілісного процесу професійної підготовки. Основними з них є:

мотивація студентів і психологічний супровід навчання, зміст освіти, проектування та конструювання освітнього процесу, організація та реалізація освітнього процесу, в тому числі оцінювання та педагогічний контроль.

Удосконалення кожного складника досягається шляхом комплексної реалізації запропонованих принципів, орієнтованих на досягнення єдиної мети і розв'язання спільних завдань, що сформувалися під впливом соціального замовлення на підготовку нового покоління учителів фізичного виховання. Водночас всередині кожного компонента вирішуються власні завдання. Це означає, що необхідно розглядати кожен з них окремо, проте у взаємозв'язку з іншими, оскільки разом вони становлять цілісний освітній процес, функціонування якого має забезпечити досягнення запланованого результату – підготовку конкурентоздатних, компетентних учителів фізичного виховання. Системотвірною детермінантою тут виступає соціальне замовлення, що висуває суспільні цілі освіти, котрі, трансформуючись у педагогічні цілі ВНЗ галузі ФКіС, визначають загальну стратегію освітнього процесу і його безпосередню реалізацію. На етапі проектування професійної підготовки педагогічні цілі в конкретних освітніх ситуаціях розглядаються як педагогічні завдання, усвідомлення яких необхідне для ефективної діяльності [336, с. 67-68].

Отже, завдання забезпечення цілісності процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС потребує реалізації такої сукупності психолого-педагогічних умов вдосконалення цієї підготовки, що охоплюють усі складники освітнього процесу, а також розроблення комплексної методики вдосконалення підготовки учителів фізичного виховання за кожним із цих складників.

Аналіз сучасного стану навчання учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС та кращого світового досвіду свідчить, що побудова прогресивної системи підготовки висококваліфікованих учительських кадрів можлива за наявності чітко сформульованих цілей, зумовлених потребами особистості та суспільства. Нині доцільними є фундаменталізація навчального матеріалу; системна організація процесу пізнання педагогічної дійсності; формування системного методологі-

чного мислення майбутніх педагогів; актуалізація людинотворчої сутності професійної діяльності вчителів фізичного виховання; інтеграція теоретичної та практичної складових психолого-педагогічної підготовки тощо.

Особливої актуальності набуває педагогічне осмислення досвіду, накопиченого в інших ланках педагогічної освіти, розроблення й урахування дидактичних принципів і методичних підходів щодо використання сучасних освітніх технологій у навчальному процесі, проведення відповідних наукових і методичних досліджень щодо створення та вивчення можливостей використання технологізованих методик у підготовці фахівців галузі ФКіС. Проте, подолання недоліків у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання залежить не лише від запровадження інновацій. Важливо забезпечити включення в освітній процес не просто нових елементів, а таких технологій, що спрямовані на розв'язання нагальних дидактичних завдань, глибоко осмислених із позицій психологічної науки, педагогічної практики, теорії і методики фізичного виховання та спортивного тренування. При цьому педагогічна освіта має відображати не лише сучасні досягнення психології та педагогіки, фізичного виховання і спорту, фізіології, інформаційно-комунікаційних технологій, соціології, суспільних відносин тощо, а й перспективи їх розвитку. Її відмінністю є пріоритет студентів у самовизначенні траєкторії, профілю та рівня навчання, у виборі змісту і способів формування власних компетентностей. Це потребує досягнення таких імперативів, на які зорієнтована Концепція:

1. Допрофесійна підготовка, профорієнтація, добір у ВНЗ і мотивація студентів до навчання повинна забезпечити формування позитивного ставлення майбутніх учителів фізичного виховання до обраної спеціальності, педагогічної діяльності.

2. Психолого-педагогічна підготовка має повністю відображати всі види майбутньої діяльності вчителя фізичного виховання відповідно до посадових обов'язків, формувати вміння її проектування й охоплювати найбільш значущі перспективи розвитку галузі ФКіС.

3. Зміст освіти має забезпечити широку базову психолого-педагогічну підготовку фахівця, що дозволяє розвинути на цій основі педагогічну майстерність, і, в разі потреби, опанувати інші спеціалізації та адаптуватися до різних сфер професійної діяльності.

4. Процес професійного навчання має забезпечити випереджувальний характер підготовки шляхом застосування проектних технологій у конкретних педагогічних ситуаціях.

5. Увесь освітній процес від першого до останнього курсу має бути професійно орієнтованим і супроводжуватись відповідною практичною (практично спрямованою) діяльністю [336, с. 62].

Удосконалення освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання стосується: мотивації та психологічного супроводу студентів; прогнозованих професійних компетентностей і, відповідно, змісту навчання; видів підготовки та форм організації навчання; методів і технологій освітнього процесу; організації та управління професійною підготовкою (у тому числі оцінювання та моніторинг якості професійної підготовки); готовності педагогічних працівників до виконання освітньої діяльності [656].

Стратегічним завданням Концепції є трансформація кількісних показників освітнього процесу в якісні, що передбачає перегляд змісту підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання та наповнення його новітнім матеріалом, впровадженням у навчальний матеріал із психологічних і педагогічних дисциплін сучасних технологій фізичного виховання на основі творчого застосування кращого досвіду навчальних закладів країн із розвиненими освітніми системами [559].

Одним із провідних напрямів підвищення ефективності педагогічної освіти є розроблення й упровадження інноваційних технологій навчання, технологічних, організаційних, науково-методичних рішень, що підвищують ефективність діяльності студентів і педагогічної взаємодії, активізують навчально-пізнавальну роботу, оптимізують процес підготовки соціально активного, компетентного вчителя, здатного творчо адаптуватися до нових форм і змісту освітньої діяльності в сучасній школі, створювати та застосовувати в подальшому нові технології фізич-

ного виховання. Враховуючи нові пріоритети в розвитку фізичної культури, вчителям необхідно вміти вести пошук сучасних, ефективних форм і методів впливу засобами фізичної культури, адекватних цілям і завданням виховання учнів.

У контексті інтегрування вітчизняної вищої освіти в Європейське співтовариство оновлення підготовки й оптимізація професійного розвитку майбутніх учителів фізичного виховання потребує впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (педагогічних і спеціалізованих для галузі ФКіС) [181, с. 45]. Саме інформаційно-комунікаційна модернізація освітнього процесу має бути центральним напрямом удосконалення професійної підготовки вчительських кадрів в Україні.

Отже, приведення освітньої роботи ВНЗ галузі ФКіС стосовно підготовки учителів фізичного виховання у відповідності до сучасних вимог вимагає оновлення принципів організації навчального процесу, застосування нових методів і технологій навчання, створення інформаційного освітнього середовища, що базується на комп'ютерно орієнтованих технологіях і влиття в єдиний інформаційно-освітній простір європейської педагогічної освіти.

Удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання відповідно до сучасних реалій, суспільних потреб щодо сталого розвитку, національної політики і викликів галузі ФКіС визначається сформованістю інноваційних стратегій, широтою та інтенсивністю педагогічного впливу та суб'єкт-суб'єктної взаємодії в інноваційному освітньому середовищі й рівнем творчого потенціалу викладачів. В основу Концепції покладено положення про те, що результати праці вчителя фізичного виховання залежать від його педагогічних дій як елементів професійно-педагогічної діяльності у виконанні освітнього процесу з фізичного виховання школярів у ЗНЗ.

Сприймаючи інноваційні процеси, що відбуваються в системі педагогічної освіти та галузі ФКіС, як провідні фактори, що впливають на діяльність ВНЗ, водночас відзначимо низку внутрішніх проблем, розв'язання яких є першочерговим. Одна з найбільш важливих – потреба обґрунтування та побудови процесу професійної підготовки студентів, що функціонує як цілісна освітня система. Важливу

роль тут відіграє чітке, коректне визначення мети, завдань і методів формування особистості майбутнього учителя фізичного виховання, системність в усіх формах і видах роботи вищого навчального закладу.

Дотримуємося позиції, відповідно до якої провідною засадою оновлення вищої фізкультурно-педагогічної освіти нині та в подальшому має бути, передусім, реалізація компетентнісного підходу. Головна тенденція перебудови професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ за цим підходом убачається в переорієнтації від засвоєння знань, умінь і навичок до навчання здатності сприймати, розуміти й усвідомлювати все, що має робити, чим займається вчитель, для чого це робиться і що з цього знадобиться в найближчій або далекій перспективі [329, с. 45].

Ускладнення педагогічних завдань і технології організації процесу фізичного виховання у школі визначає потребу розвитку не лише знань і вмінь, а й особистісних і професійних якостей педагога. У зв'язку з цим виникає необхідність у визначенні психолого-педагогічних заходів, що мотивують студента до зростання його компетентності, професіоналізму і досягнення максимального рівня реалізації майбутньої професійної діяльності. Адже саме на розвиток соціально та професійно важливих якостей майбутнього вчителя фізичного виховання як складових педагогічної майстерності спрямована його підготовка [177, с. 158-159].

Важливою проблемою є зміст освіти, зокрема його фундаменталізація. Нині значно розширилося коло соціальних і професійних сфер, в яких з'явилася затребуваність у фахівцях фізичної культури і спорту – педагогах. При цьому кожна з них має свої цілі, завдання, різний контингент. Отже, зміст навчання майбутнього вчителів має сформувати освітній потенціал, достатній для реалізації його в різноманітних, інколи суттєво специфічних обставинах.

Суть удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання – формування компетентності студентів шляхом занурення у професію за допомогою реалізації контекстного навчання, що робить пізнавальну діяльність студентів адекватною професійній, до якої готується вчитель. Головним в освітньому процесі є не передавання інформації, а розвиток

здатності, спроможності студентів на основі знань і вмінь виконувати професійні функції, вирішувати проблеми і розв'язувати завдання, оволодівати цілісною професійною діяльністю. Під час виконання студентами професійно значимої роботи відбувається становлення змістових зв'язків, формується критичне і творче мислення, налагоджується співпраця; навчання стає саморегульованим. Характеристиками такого навчання є: контекстна доцільність, контекстно-рольова самоорганізація, самоуправління, самооцінювання, саморегуляція, самокорекція, самопозиціонування, творчість. Якщо при цьому забезпечити поєднання науки і практики шляхом вивчення інноваційних процесів у галузі фізичного виховання, це дозволить перетворити освітню діяльність у справді професійну підготовку майбутніх учителів. Основний компонент професійного знання повинен мати інноваційну динаміку. Тоді реалізується проблемний і творчий підхід до професійної підготовки фахівця, готового не просто інтуїтивно шукати нове в цілях удосконалення освітньої практики, а на основі наукових досліджень у процесі навчання пропонувати науково обґрунтовані новації та вносити дієві зміни, що експериментально довели свою ефективність [365, с. 14].

Провідними формами навчальної діяльності, що спрямовані на формування професійно-педагогічної компетентності та розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання, як свідчить освітня практика, є такі: теоретичні та практичні навчальні заняття зі спортивно-спеціалізованих і психологічних і педагогічних дисциплін; педагогічні й організаційні педагогічні практики; участь студентів у науково-дослідницькій роботі; підготовка курсових, дипломних і магістерських робіт [28, с. 7];

Дослідники підкреслюють необхідність системної реалізації нових цільових установок, застосування психологічних, організаційних, науково-методичних інновацій, оновлення змісту, використання інноваційних форм, засобів і методів навчання, упровадження новітніх педагогічних технологій в освітній процес ВНЗ галузі ФКіС, а також підвищення якості та прогностичної здатності методів контролю. Це забезпечить належний рівень психолого-педагогічної підготовленості

студентів до обов'язків учителя, а також готовність випускників адаптуватися до нових вимог шкільної освіти.

Одним із найбільш дієвих засобів удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах України є впровадження новітніх педагогічних технологій [151, с. 106]. Педагогічна технологія професійної підготовки фахівців в галузі ФКіС є алгоритмом послідовної реалізації спроектованої цілісної системи освітнього процесу, що передбачає чітко визначену сукупність і взаємозв'язок елементів педагогічної діяльності, оптимальне функціонування яких забезпечує досягнення планованих проміжних і кінцевого результатів навчання [336, с. 74; 710, с. 185]. Однак, різноманітні інноваційні технології необхідно системно інтегрувати у процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Упровадження нових технологій має здійснюватися під керівництвом досвідчених викладачів. Необхідно відзначити, що в сучасній вищій школі викладач, як і раніше, залишається центральною фігурою, керівником освітнього процесу, вимоги до підготовленості якого змінюються відповідно до нових уявлень про цілі освіти і педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. На сучасному етапі розвитку вищої школи основними з них є: спрямованість викладачів на впровадження нових форм, методів і технологій, створення організаційно-педагогічних умов, що активізують аудиторну та самостійну пізнавальну діяльність суб'єктів навчання; формування у студентів потреби поглибленого вивчення психологічних, педагогічних дисциплін і дисциплін спеціалізації (відповідно до навчального плану); розвиток у майбутніх учителів умінь систематизувати знання, застосовувати їх і передавати школярам у подальшій роботі.

Перетворення вищої школи, перехід до нового типу педагогічного мислення, ключовим елементом якого є гуманізація, зміна замовлення на підготовку фахівців фізичної культури і спорту підвищують вимоги до підготовленості викладача ВНЗ. Від особистості науково-педагогічного працівника, його здатності відійти від усталених стереотипів, перебудуватися на нові установки в організації процесу навчання багато в чому залежить успіх реалізації інноваційних процесів в

освіті. З огляду на це, потребують вирішення питання, пов'язані з удосконаленням системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів ВНЗ.

Прикінцевим, закономірним і прогнозованим результатом освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС є належна професійна компетентність та готовність випускників до практичної діяльності, що передбачає інтеграцію тісно пов'язаних компонентів, котрі характеризують мотиваційно-ціннісні та виконавчі аспекти діяльності вчителя, до яких належать: науково-педагогічна, морально-психологічна, навчально-методична, техніко-технологічна, фізкультурно-спортивна, фізична підготовленість тощо. При цьому найважливішим аспектом досконалої підготовленості майбутнього вчителя фізичного виховання до роботи з учнями сучасної школи є формування потреби у фізичному самовдосконаленні як елемента професійного самовиховання, а також безперервного розвитку педагогічної майстерності як фактора успішності та творчого зростання у професійній діяльності. Лише такий підхід гарантує вчителю довготривале забезпечення професійної придатності, працездатності, педагогічної затребуваності та конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Інтегрованим результатом упровадження Концепції очікується розв'язання низки проблем, основні з яких:

- усунення сегментації професійної освіти, невиправданого монополізму, диспропорцій і дублювання в підготовці вчительських кадрів;
- модернізації освітнього процесу відповідно до цивілізаційно-парадигмальних трансформацій, новітніх тенденції вищої школи, педагогічної освіти та галузі «Фізична культура і спорт»;
- підвищення вимог до професійного добору абітурієнтів з урахуванням змін щодо ролі та соціальної значущості учителя фізичного виховання, розширення його функцій і обов'язків;
- виконання вимог державних стандартів щодо оновлення змісту навчання, приведення його у відповідність до соціального замовлення на підготовку компетентних учителів фізичного виховання нового типу;

- організація навчання на рівні технологічного процесу, із застосуванням інноваційних педагогічних технологій та ІКТ;
- поглиблення інтеграційних процесів, розроблення та налагодження між-дисциплінарних зв'язків;
- інформатизація освіти й оптимізація форм і методів навчання, активне використання технологій відкритої освіти, дистанційного та змішаного навчання;
- підвищення відповідальності ВНЗ за рівень кадрового забезпечення та як-ість спортивно-спеціалізованої та психолого-педагогічної підготовленості викла-дачів;
- спрямованість освітньої та науково-дослідної діяльності всіх кафедр на досягнення спільної мети навчання – формування у студентів педагогічної куль-тури, розвиток педагогічного мислення, основ педагогічної майстерності;
- забезпечення участі громадськості у формуванні соціального замовлення на їхню підготовку, вирішенні проблем професійної підготовки учителів фізично-го виховання тощо.

Концепція передбачає проведення таких заходів:

1. Перехід від процедурної до нормативної освіти, що на практиці означає формування освітніх цілей і бази освітньої інформації, в основі яких лежать вимо-ги до прикінцевої та проміжної компетентності студентів (конкретні знання й уміння). Це є основою оперативного, поточного і перспективного оцінювання й управління нормативною системою професійної підготовки.
2. Оптимізація різних форм взаємодії загальнонаукового, соціально-гуманітарного, психолого-педагогічного та спортивно-спеціалізованого компоне-нтів знань для підвищення рівня підготовленості учителів фізичного виховання з усіх компонентів освіти.
3. Забезпечення міждисциплінарного, інтернаукового характеру та блочного принципу змісту професійної освіти, коли навчальна інформація подається у ви-гляді значимих за сутністю й обсягом розділів, що відображають цілісні аспекти діяльності вчителя фізичного виховання. При цьому застосовуються системні ви-

моги до рівня компетентності; проектування навчальних планів та всі структурні перетворення відбуваються лише на цій основі.

4. Перманентна динамічна модернізація різних сторін діяльності ВНЗ шляхом оперативного впровадження в освітній процес новітніх вітчизняних і кращих зарубіжних розробок, а також ініціювання та підтримку власних досліджень. При цьому інновації, незалежно від їх характеру (змістового, організаційного, методичного, технологічного), спрямовуються на підвищення прикінцевих і проміжних вимог до рівня підготовленості студентів.

5. Перетворення самостійної роботи у пріоритетну форму навчання вчителів фізичного виховання, повноцінний компонент навчальних планів і програм, з орієнтацією студентів на самоосвіту, виражену в безперервному підвищенні свого загальнокультурного, інтелектуального та професійно-педагогічного рівня [546, с. 17-18], а також формування в майбутніх учителів стійкої потреби в подальшому самовдосконаленні в галузі ФКіС, спортивних досягненнях і розвитку педагогічної майстерності.

Для реалізації нових підходів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання необхідні: розроблення, апробація й упровадження нових освітньо-професійних програм, педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний і науково-дослідний процеси; розроблення нових напрямів науково-дослідної роботи зі студентами; здійснення обміну досвідом підготовки із зарубіжними партнерами, включаючи стажування; забезпечення випереджувальної підготовки фахівців високої кваліфікації стосовно перспективних видів їхньої майбутньої професійно-педагогічної діяльності [555, с. 6-7].

Уважаємо необхідним звернути увагу Міністерства освіти і науки України на проблеми та перспективи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, виокремлені та розглянуті в Концепції, адже інноваційний підхід до формування психолого-педагогічної компетентності учителів фізичного виховання, які закладають основу здорового способу життя, фізичної культури суспільства, духовного та фізичного збагачення нації, потребує кардинальних змін в організаційних стру-

ктурах навчальних закладів, більш високої професійної підготовки викладачів, оновлення навчально-методичної документації (навчальних планів, програм, посібників і підручників, електронних освітніх ресурсів), що забезпечували б упровадження та реалізацію прогресивних нововведень.

Отже, нові виклики і переосмислення державної політики в галузі фізичного виховання і спорту зумовили необхідність удосконалення професійної підготовки вчителів в системі вищої освіти, в основу якої мають бути покладені загальні положення розвитку педагогічної освіти. З цією метою Концепція висуває ідею підвищення ефективності підготовки вчителів фізичного виховання фахівців шляхом створення інноваційного освітнього середовища у системі ВНЗ галузі ФКіС, інтегративний характер якої відобразатиметься в якісній підготовці випускників до професійної діяльності, спрямованої на формування в учнів середньої загальноосвітньої школи основ фізичної культури, їхнього самовдосконалення, фізичного виховання та гармонійного розвитку.

Основними шляхами вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС є:

- мотивація студентів і викладачів щодо розвитку педагогічних здібностей, закладення основ педагогічної майстерності;
- коригування структури та обсягу змісту навчання з метою забезпечення професійної спрямованості освітнього процесу та досягнення відповідності рівня підготовленості випускників до вимог сучасного соціального замовлення;
- вдосконалення методів і технологій (розвивального, проектного, контекстного навчання та ін.) формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх учителів, досвіду проектування, організацію та здійснення ефективного процесу фізичного виховання учнів;
- створення позитивного психологічного клімату, атмосфери партнерства, спільної продуктивної діяльності та взаємодії викладачів і студентів;
- розвиток рефлексії студентів і викладачів щодо готовності до реалізації сучасних концепцій та інноваційних технологій навчання та фізичного виховання.

Розв'язання цих завдань доцільно шукати в інтенсифікації заходів щодо подальшої модернізації системи підготовки і підвищення кваліфікації вчителів у ВНЗ галузі ФКіС, а також інших закладах і установах формальної та неформальної освіти. Одержані при цьому результати потребують широкого обговорення й апробації з метою поширення здорового способу життя й ефективного фізичного виховання молоді.

4.3 Методика професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання

Загальні тенденції гуманізації та демократизації вищої освіти України, переорієнтація освіти на потреби особистості передбачають удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, формування у них сучасного педагогічного мислення, ціннісних установок та інноваційної професійної позиції [10, с. 2-3; 17, с. 50]. Вибір методів навчання майбутніх учителів фізичного виховання та форм організації занять у вищих навчальних закладах галузі ФКіС має відповідати, передусім, сутності їхньої підготовки та специфіці подальшої професійно-педагогічної діяльності. Розглядаючи і вдосконалюючи методику професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання ми спиралися, передусім, на методичні особливості системи професійної підготовки фахівців фізичної культури та методичні засади їхньої майбутньої освітньої діяльності, викладені в низці науково-методичних публікацій Е. Вільчковського [101], Т. Дмитренка [176], Є. Захаріної [227], А. Кенемана [270], Т. Круцевич [652], Л. Матвєєва [392], а також сучасні дослідження проблем дидактичної підготовки вчителів [7; 532; 582; 596; 600; 701] та ін.

Методика, за висловом С. Гончаренка, «безпосередньо прокладає міст від теорії до практики. Вона поєднує знання конкретної науки і психології людини, яка розвивається, зі своїми специфічними законами, виробляє методи і прийоми найбільш раціонального навчання...» [142, с. 29]. Головне завдання методики – вибрати з відповідної галузі знань доступні та потрібні студентам положення, які варто увести до навчальної дисципліни чи курсу, обґрунтувати необхідність їх

вивчення, визначити засоби і методи навчання, що забезпечать їх ефективне засвоєння [80, с. 11]. Цілісна сукупність методик підготовки фахівця, генеральна стратегія їх застосування, безперечно, мають відповідати обраним методологічним підходам, однак конкретні методичні прийоми є відносно незалежними від загальної концепції та методології, зокрема прийнятих принципів. Тому на практиці в межах різноманітних методологічних орієнтацій часто застосовуються однакові форми і методи [216, с. 47].

Основою методики формування педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання є поетапна діяльність науково-педагогічних працівників, спрямована на: допомогу студентам у самопізнанні своїх здібностей до професійно-педагогічної роботи; оволодіння знаннями з педагогічної теорії; формування педагогічних умінь у процесі самостійного розв'язання педагогічних завдань; реалізацію здобутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності з метою одержання первинного досвіду роботи за вчительським фахом [65, с. 109]. Не менш важливими складовими методики навчання у ВНЗ галузі ФКіС є елементи мотивації студентів, а також методичні заходи, спрямовані на формування в них професійно важливих якостей, установок, ціннісних орієнтацій учителя.

Зауважимо, що під час підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання методика навчання має двоєдину мету: з одного боку, викладачі ВНЗ цілеспрямовано використовують певні методи, з іншого, у процесі вивчення всіх педагогічно спрямованих курсів студенти знайомляться з різними методами, серед яких є загальнопедагогічні та методи фізичного виховання. Як підкреслюється в навчальних посібниках і підручниках з «Теорії і методики фізичного виховання» та «Педагогіки фізичної культури» [106; 116; 392; 473; 478; 483; 484; 489; 652; 727], методи навчання та виховання на заняттях з фізичної культури є специфічними. Вочевидь, у процесі підготовки вчителя фізичного виховання їх необхідно конкретизувати та детально розглянути в теорії та на практиці. Зрозуміло також, що студенти використовуватимуть у своїй подальшій освітній діяльності в школі переважно саме ті методи, котрі застосовували їхні викладачі. Згідно з відомою педагогічною аксіомою, подібне виховується подібним [126, с. 24]. Водночас, необ-

хідність розв'язання освітніх завдань за постійного ускладнення змісту підготовки змушує викладачів ВНЗ галузі ФКіС шукати нові форми і методи навчання, що дозволяють готувати учителів фізичного виховання відповідно до новітніх вимог.

Розглянувши сутність професійно-педагогічної компетентності вчителів фізичного виховання, ми визначили, що це цілісна динамічна сукупність структурних і функціональних компонентів (підрозд. 2.1), зінтегрованість котрих у процесі навчання надає більшої ефективності розвитку особистості студента, що підвищує якість і рівень підготовленості випускників. Структурні складові професійної компетентності вчителя фізичного виховання (загальна психолого-педагогічна компетентність, фізкультурно-спортивна компетентність, соціально-педагогічна компетентність учителя фізичного виховання, навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісна компетентність) формуються, переважно, під час вивчення різних дисциплін навчального плану. Цілком очевидно, що кожна з них має власну методику викладання, що є загалом усталеним і не потребує кардинальних змін і заходів щодо модернізації.

Однак психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ (підрозд. 2.4) обґрунтовувалися та розроблялися нами з урахуванням сукупності функціональних компонентів їхньої професійно-педагогічної компетентності. Сформованість саме цих компонентів характеризує кваліфікаційний рівень учителя та є підґрунтям його ефективної професійно-педагогічної діяльності. Відповідно до обґрунтованих психолого-педагогічних умов, **методика професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання** охоплює такі компоненти: мотиваційно-рефлексивний (що забезпечує формування мотиваційно-педагогічної та педагогічно-рефлексивної компетентності), змістовий (когнітивно-педагогічної), технологічно-проектувальний (конструювально-педагогічної та педагогічно-технологічної), організаційно-операційний (організаційно-педагогічної). Зауважимо, що запропоновані нами компоненти в цілому відповідають провідним завданням методики викладання педагогіки, які запропонували О. Дубасенюк та О. Антонова [183, с. 11].

Оскільки кожен компонент має власну специфіку, необхідно розробити та використовувати у процесі теоретичних і практичних занять у ВНЗ особливу методику формування кожного з цих компонентів. Водночас, доцільно враховувати взаємозумовленість і взаємозв'язок усіх компонентів професійно-педагогічної компетентності, оскільки розвиток одного, як правило, спричинює одночасний розвиток інших. Практика свідчить, що формуючи в майбутніх вчителів складові професійно-педагогічної компетентності за допомогою певної методики, викладачі намагаються навчити студентів застосуванню тих самих методичних прийомів стосовно викладання «Фізичної культури» у школі. Розгляньмо найголовніші методичні особливості професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС за кожним компонентом нашої методики.

4.3.1. Мотиваційно-рефлексивний компонент

Для підготовки сучасного вчителя важливим є переконання студентів у значенні педагогіки як наукової основи усієї їхньої подальшої професійної діяльності з фізичного вдосконалення, виховання та навчання молоді. При цьому майбутній педагог оволодіває професією набагато інтенсивніше, якщо його дії супроводжуються становленням почуття відповідальності за свою майбутню діяльність [569]. Тому, як стверджує О. Дубасенюк, у педагогічних навчальних закладах необхідна постійно діюча система заходів для виховання у студентів поважливого ставлення до вчительської професії [184, с. 430]. Головне завдання – навчити майбутнього вчителя самостійно здобувати і безперервно поглиблювати свої знання, сформулювати у нього стійкі пізнавальні мотиви й уміння швидко орієнтуватися в стрімкому потоці наукової інформації. Освіта та самоосвіта мають стати двома взаємопов'язаними потребами особистості. А оскільки самоосвіта завжди є добровільною, то особливого значення набуває характер мотивів, провідним з яких є пізнавальний інтерес [23; 145].

Для формування мотиваційно-педагогічної та педагогічно-рефлексивної компетентності доцільними є методи і засоби психолого-педагогічного впливу та взаємодії учасників освітнього процесу в діаді «викладач – студент». До актуальних завдань відносимо: вибір доцільних психолого-педагогічних впливів; плану-

вання й організацію проведення заходів із формування професійно-педагогічної мотивації у студентів і викладачів; організація оптимальної системи мотивації; удосконалення на цій основі професійної спрямованості навчання, формування професійно-педагогічної компетентності випускників; підвищення ефективності освітньої діяльності ВНЗ галузі ФКіС. Найбільш важливими для цього є такі методи психолого-педагогічного впливу як навіювання, переконання, вимога, заохочення та покарання. При цьому доцільність методів формування мотивації залежить від правильного їх вибору за таким алгоритмом:

- збирання та вивчення інформації про вмотивованість студентів;
- аналіз та інтерпретація одержаної інформації;
- оцінювання актуального стану вмотивованості студентів;
- прогнозування потрібних змін і розвитку характеристик студентів;
- організація та здійснення необхідних заходів.

Доцільність, необхідність, важливість застосування *навіювання* поряд з переконанням і у взаємозв'язку з ним у педагогічному процесі показав І. Шварц. Механізмом навіювання І. Шварц визначив домінанту (за Р. Узнадзе, А. Ухтомським, П. Анохіним). Під час взаємодії переконання та навіювання формується система домінантних установок: особистісних (для предметної діяльності) і соціальних (соціальної діяльності та поведінки). Визначення цього механізму дозволяє вирішити важливу концептуальну ідею – створювати класифікацію методів впливу на особистість із педагогічною метою шляхом взаємодії методів переконання та навіювання [720].

Безперечно, що головним методом впливу на особистість студента є переконання. Метод *переконання* є провідним у ВНЗ галузі ФКіС, оскільки ним можна досягнути перебудови свідомості, мотивів діяльності, сформувані бажання змінити спосіб життя [146, с. 149; 451; 452]. Переконання – це, передусім, роз'яснення та доказ правильності та необхідності певної поведінки та неприпустимості якихось вчинків. У багатьох дослідженнях із проблем комунікації в освіті [15; 60; 147; 198; 223; 260; 263; 292; 369; 564; 567; 572; 684; 732] підкреслюється роль слова як інструменту педагогічної взаємодії та впливу на студентів. Водночас, аналіз

практики навчання у ВНЗ галузі ФКіС показав, що окремі викладачі піклуючись про зміст словесного впливу, безвідповідально ставляться до його форми, не враховують її важливості. Коли йдеться про техніку словесного переконання, мається на увазі не лише суто зміст, а й такі його аспекти: дикція (чітка вимова звуків); інверсія (зміна звичного порядку слів у реченні); інтонація (виокремлення окремих слів і висловлювань, які передають важливе смислове навантаження – логічне та емоційно-експресивне з метою передання свого ставлення, почуттів); гнучкість, рухливість голосу (вміння легко його змінювати, підкорюючи змісту); вміння керувати своїм емоційним станом, жестами, мімікою; застосування за потреби смислових пауз і наголосів.

Для того, щоб переконання студентів було максимально аргументованим і вагомим (ефективним) викладачі мають урахувувати такі вимоги:

- 1) висловлювання має бути зрозумілим і доступним, його зміст і форма – відповідати індивідуальним особливостям студентів;
- 2) висловлювання завжди має бути послідовним, логічним, максимально доказовим;
- 3) твердження викладача мають містити як узагальнені положення, так і конкретні факти, приклади;
- 4) впливаючи на студентів необхідно розраховувати не лише на слова, а й підтверджувати їх власними діями, прикладом, конкретними справами.

За результатами проведених нами у ВНЗ галузі ФКіС опитувань, переконання є одним із найскладніших методів впливу на майбутніх учителів фізичного виховання. Провідне місце в реалізації цього методу займає аргументація певної позиції та намагання зробити так, щоб вона стала переконанням кожного з учасників освітнього процесу. Тому в професійній підготовці вчителів фізичного виховання як майбутніх керівників фізичного виховання у ЗНЗ варто звертати увагу на формування й удосконалення вмінь і навичок аргументації як важливої основи переконання. Їх треба розглядати як важливий компонент подальшої професійно-педагогічної діяльності та, відповідно, елемент формування мотиваційно-педагогічної компетентності.

Найбільш складна стадія переконання, що потребує знань, концентрації уваги, душевної рівноваги, наполегливості та конкретності висловів, доброго володіння матеріалом і чіткого визначення завдань – аргументація. Для ефективної побудови процесу переконання рекомендуємо чотири основних прийоми аргументації:

- прийом зняття напруження, суть якого полягає в налагодженні емоційного контакту зі студентом. Для цього доцільно почати розмову з тез, із якими він погодиться, можна використати вдалий жарт;

- прийом емоційної привабливості, що дозволяє коротко викласти ситуацію та, пов'язавши її зі змістом бесіди, використати як вихідну точку для обговорення проблеми. З цією метою можна використати приклади, порівняння, особисті враження, анекдотичний випадок або незвичне запитання;

- прийом стимулювання уяви передбачає ставлення на початку діалогу багатьох питань за змістом тих проблем, які повинні розглядатися;

- прийом прямого підходу – безпосередній перехід до справи без будь-якого вступу або преамбули: коротко повідомляються предмет розмови і відразу переходять до його обговорення.

На основі вивчення наукової літератури ми виокремили сукупність правил і педагогічних рекомендацій, спрямованих на те, щоб студент прийняв точку зору викладача [105, с. 441-451]. Ці правила реалізувалися в роботі з учасниками експериментальної групи:

- переконувати студента не означає сперечатись із ним;
- необхідно поважати думку студента, ніколи не говорити різко, що він не правий, особливо в присутності одногрупників, оскільки в такому випадку йому буде важче погодитись із викладачем;

- якщо викладач не правий, потрібно це визнати швидко та рішуче, адже значно легше визнати свої помилки чи недоліки, ніж сприймати осудження від студентів;

- для переконання студента у правильності своєї точки зору доцільно вести розмову в доброзичливому тоні;

- бесіду варто починати з тих положень з якими студент погодиться або дасть ствердну відповідь, оскільки гідність вимагає від людини бути послідовною;
- вміти слухати, надати можливість студентам більше говорити, а самому бути небагатослівним;
- дати студенту відчуття, що висунута спільно ідея частково належить йому;
- якщо викладач хоче переконати своїх студентів або колег у чомусь, він повинен вміти подивитися на речі їхніми очима;
- ставитися з розумінням до думок і бажань студентів; варто враховувати, що більшість членів навчального колективу потребують співчуття та співпереживання;
- апелювати до кращих почуттів особистості, оскільки зазвичай є два мотиви дій: шляхетний і правильний; який із них обрати, вирішує сам студент;
- використовувати наочність для доведення своєї правоти, адже думка краще сприймається, коли вона викладена виразно, цікаво.

Спілкування між викладачем і студентом необхідно будувати таким чином, щоб виводити навчальну ситуацію за межі формальної взаємодії, перетворювати навчальне спілкування у неформальне особистісне, що спонукає до потреби в особистісно-професійному самовдосконаленні.

Особливе місце у формуванні мотиваційно-педагогічної та педагогічно-рефлексивної компетентності студентів займає такий засіб, як *вимога*, що є одним із провідних в арсеналі прийомів педагогічного впливу. За формою вимога може бути прямою або опосередкованою.

До прямої форми впливу відносять вимогу-наказ. Категоричність наказу, ступінь вольового спонукання можуть бути витриманим в загальній, деперсоніфікованій формі або формулюватися в різких виразах, адресованих конкретному студенту (учню), що не в стані сприймати поради викладача (вчителя). Однак ця різкість ні в якому разі не може бути образливою. Застосування вимоги-наказу передбачає сувору та чітку регламентацію, що визначає поведінку і дії студентів. Ця форма є найбільш ефективною у випадку, коли необхідно швидко добитися

чіткого виконання певної вказівки (рішення), потреба якого часто виникає у процесі фізичного виховання, зокрема рухової активності, під час організації змагань, спортивного суперництва тощо. Застосовуючи цей засіб психолого-педагогічного впливу, необхідно зважати, що його виховна функція буде ефективною лише за належного контролю стану виконання студентами відповідних вказівок. Важливе значення має послідовність і систематичність контролю з боку викладача за реалізацією його вимог.

До опосередкованих форм вимоги відносять: вимогу-прохання, вимогу-довіру, вимогу-схвалення. Розглянемо ці форми більш детально.

Вимога-прохання. Прохання є одним із дійових засобів впливу, що часто застосовується у ВНЗ. Воно ґрунтується на взаємовідносинах довіри в педагогічному колективі між керівниками, викладачами і студентами. Прохання надає повну свободу вибору. Характерною рисою цієї форми є те, що прохання не лише можливе у разі позитивних взаємовідносин у навчальному колективі, а й активно сприяє формуванню та розвитку таких відносин, привчає студентів до взаємодопомоги. Водночас треба враховувати, що ця форма педагогічного впливу ефективна тільки при високому авторитеті науково-педагогічних працівників.

Вимога-довіра. Як свідчить освітня практика, довірою може мотивуватися та стимулюватися, передусім, знайома та посильна для студентів діяльність. У педагогічній площині важливо відзначити, що вимога-довіра підкреслює повагу педагога до конкретного студента, віру в його компетентність на певному рівні. Зауважимо, що зловживати цією формою не слід; там, де ситуація вимагає твердого впливу, доцільно займати принципову позицію та застосувати більш жорсткі прийоми.

Вимога-схвалення. Схвалення, похвала вчасно висловлені на адресу студента є потужним стимулом, мотиваційним чинником його діяльності. Схвалення, безперечно, доцільно використовувати в тих випадках, коли студенти досягають значних успіхів. Варто пам'ятати, що людина підсвідомо налаштована на оцінку своїх дій і похвала радує всіх. Ці позитивні емоції переносяться на подальшу освітню діяльність, яка, таким чином, набуває позитивної почуттєвої забарвленості.

Почування задоволення, радості є одним із найсильніших мотивацій також і педагогічної діяльності викладача. Це мають відчутти і майбутні вчителі фізичного виховання.

Розглянуті форми мотиваційного впливу, що складають групу опосередкованих, також називають групою позитивних вимог. Серед форм опосередкованих вимог є й такі, в котрих ставлення виявляється не так виразно, тому їх характеризують як нейтральні. До них належать: порада, натяк, умовна вимога.

Порада є ефективною формою управлінського впливу, її вміле використання допомагає формувати позитивне ставлення студентів до освітньої діяльності, праці, навчання, до самих себе та до оточення. Порада – це апеляція до свідомості студентів, переконання в тому, що вони розуміють доцільність, корисність і необхідність вимог викладача. При цьому викладач, котрий радить, сам має бути ефективним організатором, визнаним авторитетом у педагогічному колективі, думку якого студенти поважають. Зазначимо, що вимогою-порадою не можна зловживати. Її необхідно застосовувати лише там, де для цього є необхідні умови, передусім, повага до педагога, впевненість у тому, що висловлена ним порада допоможе у вирішенні конкретної проблеми.

Натяк є розповсюдженою формою опосередкованої вимоги. Непомітний для інших, він виконує роль поштовху, яка приводить у дію необхідні якості (властивості) особистості студента. Натяк використовується тоді, коли достатньо незначного за силою впливу, щоб викликати бажану реакцію студента. Особливістю цього прийому є його індивідуальність, оскільки суть натяку зрозуміла тільки тому, до кого він звернений. При цьому викладач має спиратися на свій досвід взаємовідносин з конкретним студентом, демонструючи при цьому делікатність і такт.

Серед прийомів опосередкованих вимог є також група вимог, які демонструють негативне ставлення до дій і поведінки. Це висловлювання недовіри, засудження, погроза. Ці форми впливу, безперечно, використовуються в педагогічній діяльності рідше, ніж попередні.

Висловлювання недовіри має значне стимулювально-мотиваційне значення. Втрата довіри має сильний виховний вплив на студентів. Висловлювання недові-

ри доцільно використовувати помірковано, оскільки навчальний колектив може сприйняти відсутність довіри як несправедливість зі сторони педагога, як негативне ставлення до них.

Засудження. Негативна оцінка тих чи інших дій часто відіграє роль гальма небажаних вчинків і стимулює позитивні зміни в поведінці. Засудження та осуд широко представлені засобами вияву емоцій – від м'якого докору до прояву гніву та обурення. Як й інші прийоми, засудження не варто застосовувати занадто часто стосовно до того ж студента, оскільки в такому випадку воно не просто втрачає ефективність, а й негативно впливає на взаємовідносини.

Погроза. Щодо цього прийому впливу слід враховувати, що ефективність погрози обіцяного і заслуженого покарання як форми педагогічного впливу, зворотно пропорційна частоті її використання. Погроза, яка застосовується дуже часто втрачає свою силу. Застосовуючи цей прийом в управлінні навчанням колективу студентів у ВНЗ, треба пам'ятати, що поміркована погроза обов'язково має доводитись до кінця, якщо студенти не виконали розпорядження викладача. Підкреслимо, що погроза є достатньо ефективним засобом впливу, але потребує дуже «тонкого», майстерного виконання.

Одним із дійових прийомів педагогічного впливу є критика. Цей прийом найбільш більш повно відповідає колективістському характеру спільної навчальної діяльності. Традиційно у вітчизняній педагогіці вважається, що в атмосфері товариської критики стосунки між людьми будуються оптимальним чином. При цьому необхідно уникати «захвалювання» одних і нівелювання позиції інших членів колективу, а в управлінні доцільно використовувати колегіальні способи роботи.

Критика має певні психологічні та педагогічні особливості. Передусім, вони пов'язані з тим, що кожна людина сприймає факти, події по-своєму; її судження часто є суб'єктивними, односторонніми, помилковими. Проте людина не завжди помічає свої помилки, недоліки, слабкості, які більш рельєфно видно іншим. Тому конструктивна критика, зауваження на адресу студента (а також педагога), об'єктивний аналіз його поглядів і вчинків організує та виховує, допомагає пра-

вильно оцінити себе, розвинути і проявити кращі професійно-педагогічні якості особистості майбутньому вчителю фізичного виховання. Конструктивна критика корисна не лише студенту, до якого вона застосовується, але й іншим, оскільки вони вчаться на помилках, а позитивні вчинки і дії намагаються сприйняти і наслідувати. Критика в діяльності педагога потрібна та необхідна, але як показує досвід, критика повинна бути педагогічно доцільною, тобто такою, яка вчить і виховує, сприяє професійному й особистісному зростанню, позитивно позначається на свідомості, звичках у поведінці та діяльності. Така критика вимагає доброзичливості, справедливого і всебічного аналізу діяльності, поведінки, окремого вчинку кожного студента. Разом із недоліками доцільно відзначати і позитивні сторони, при чому будь-яка критика повинна починатися з позитиву. В такому випадку студент чітко розуміє, що помічають не лише невдачі, а й успіхи. У процесі критики необхідно об'єктивно оцінювати чесноти і недоліки, вчасно помічати і підтримувати хороше, потрібне, попереджати помилки, сприяти їх виправленню. Тоді у тих, кого критикують, буде менше образ і більше впевненості в собі. Критика в такому випадку як засіб педагогічного впливу буде повністю виконувати свою виховну, мотиваційну функцію та, переростаючи у звичку до самокритики, сприятиме формуванню педагогічно-рефлексивної компетентності майбутніх учителів.

У розвитку мотивації професійно-педагогічної діяльності важливу роль відіграють такі методи педагогічного впливу як заохочення та покарання. Практика діяльності ВНЗ галузі ФКіС свідчить, що ці методи мають велике значення як для формування, розвитку, так і для корегування якостей студентів, а також для здійснення управлінських впливів у освітньому процесі. Методи заохочення та покарання передбачають чіткі знання особливостей їх педагогічного впливу.

Сутність методу *заохочення* полягає в тому, що стимулюючи одних студентів, викладач залучає, мотивує всіх інших до того, щоби вони діяли, вчиняли так само. Слід звернути увагу на поширену помилку, яка полягає в тому, що заохочуючи одного або іншого студента викладач робить його центром уваги. Сутність методу в тому, що об'єктом заохочення має бути весь студентський колектив.

В освітньому процесі ВНЗ застосовуються декілька прийомів заохочення: заохочення довіри, похвала, нагорода. Зауважимо, що вони близькі до вже розглянутих вище опосередкованих форм вимоги-довіри і вимоги-схвалення. Так, *заохочення довіри* є ефективним прийомом, коли викладач робить вигляд, що якість або поведінка особистості, яких насправді ще немає, вже вироблені. Таким чином, цим прийомом формується віра студентів у себе шляхом підняття у власних очах. *Похвала* – прийом, який публічно використовується стосовно до студентів, котрі це заслуговують. При цьому слід зважати, що похвала, яка занадто часто звучить на адресу одних і тих же студентів може призвести до знецінення цієї форми впливу. *Нагорода* – прийом заохочення, що застосовується у випадках, коли доречно відзначити значні досягнення в освітній діяльності. Це найбільш популярний і доступний у практиці ВНЗ метод впливу.

Аналіз практики реалізації методу заохочення дозволив нам виокремити низку порад щодо його застосування. Під час проведення експериментальної роботи були розроблені рекомендації та розглянуті такі правила:

- занадто часте використання методу заохочення девальвує його, особливо якщо заохочують одних і тих же студентів, оскільки в цьому випадку не виконується фактор «залучення», а той, кого заохочують, перетворюється в обраного, що педагогічно неправильно;
- заохоченням не можна зловживати; як і при покаранні, при заохоченні повинен діяти один принцип: краще менше, але розумно та доцільно;
- необхідно використовувати різноманітні види заохочень, небажано застосовувати декілька заохочень (як і покарань) за один вчинок;
- заохочуючи викладача, необхідно враховувати якомога більше показників його діяльності;
- заохочуючи, завжди потрібно передбачати реакцію колективу, яку може викликати це заохочення.

У парі з методом заохочення завжди стоїть метод *покарання (примусу)*. Цей метод пов'язаний із «...гальмуванням негативних проявів особистості за допомогою негативної оцінки вчинків, породження почуття провини та каяття» [485,

с. 90]. Покарання є найгострішим засобом впливу. Воно має на меті утвердити і зміцнити в кожного студента почуття відповідальності за свої вчинки. Важливо враховувати, що покарання в педагогічному сенсі не повинно носити характер відплати за скоєний вчинок. Застосовуючи його, важливо враховувати індивідуальні особливості особистості.

Науково-педагогічним працівникам і керівникам ВНЗ доцільно брати до уваги, що управлінська ситуація в освітньому процесі весь час змінюється, розвивається. Удосконалюються та поглиблюються і методи впливу: одні прийоми, які вважалися ефективними в певний час, поступаються місцем іншим, що відповідають накопиченому педагогічному досвіду та є більш адекватними в суспільних реаліях і ситуаціях, що швидко змінюються. Уміння оперувати методами впливу складається та формується в досвіді, в особистій практиці, але вихідними є знання всього діапазону та розмаїття методів і засобів педагогічного впливу. Майбутні вчителі фізичного виховання мають опанувати їх у процесі навчання у ВНЗ.

Застосування проаналізованих методів і засобів психолого-педагогічного впливу має відбуватися комплексно [247; 263; 281, с. 133, 144; 351; 382; 404; 430; 682] та з урахуванням особливостей професійної підготовки учителів фізичного виховання та їхньої подальшої професійно-педагогічної діяльності. Лише в такому випадку можна розраховувати на їх позитивний ефект для професійної мотивації та формування мотиваційно-педагогічної компетентності студентів у ВНЗ галузі ФКіС. Наше дослідження застосування розглянутих методів на студентів показало, що кращі викладачі ВНЗ диференціюють методи свого впливу, виокремлюючи найбільш ефективні такі, як переконання, а недосвідчені віддають перевагу жорстким методам дисциплінарного примусу, що не сприяє їхній авторитетності в студентів і знижує ефективність освітньої діяльності.

З роками навчання у ВНЗ психолого-педагогічний вплив викладачів на студентів трансформується від формування мотиваційно-педагогічного до педагогічно-рефлексивного компоненту компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання, пов'язаного зі становленням його рефлексивної позиції, орієнтацією на саморегуляцію та саморозвиток педагога.

Професійне формування педагога відбувається разом із розвитком його особистості, що стимулює професійно-педагогічне зростання через більш глибоке розуміння дидактичних принципів і методичних вимог, одержання досвіду педагогічної діяльності. У свою чергу, позитивні зміни у професійній сфері неодмінно супроводжуються змінами у структурі особистості педагога внаслідок критичного аналізу та рефлексивного переосмислення своїх переконань, цінностей, набутого досвіду. Рефлексія функціонує як аналіз майбутнім учителем власного психічного стану, що спрямований на його професійне самовдосконалення та є ключовим моментом розвитку особистості [663, с. 22].

Здійснення рефлексії вимагає від студента усвідомлення себе суб'єктом власної пізнавально-творчої діяльності, суб'єктом саморозвитку. Для цього в освітньому процесі необхідно створювати: для розвитку мислення – проблемно-конфліктні педагогічні ситуації, що стимулюватимуть процеси самоствердження студента у професійно-педагогічному розвитку; в діяльності – установку на співпрацю, а не на конкуренцію; у спілкуванні – процес спільного пошуку викладачів і студентів [8, с. 27].

Щоб готувати у ВНЗ особистісно зрілих учителів, необхідне включення студентів у суб'єктну активність, пов'язану з пошуком, вибором, творчою інтерпретацією й актуалізацією аксіологічного, світоглядного і культурологічного аспектів педагогічної діяльності в процесі діалогічної взаємодії з викладачами.

Відомо, що ключовим аспектом рефлексії є спостереження [420; 771]. Спостереження студентами діяльності один іншого відбувається у процесі підготовки до практики під час практичних навчальних занять і безпосереднього під час виконання ними педагогічної діяльності у школі. На практичних заняттях студенти «програють» різні задані викладачем педагогічні ситуації, пробуючи себе в ролі вчителя фізичного виховання. Акцент робиться на особливості та методику викладання «Фізичної культури» у ЗНЗ. Студенти презентують виконане ними завдання, імітуючи ситуацію на занятті зі школярами різного віку. Потім відбувається обговорення та коментування продемонстрованого, під час якого студенти обмірковують позитивні моменти і невдалі дії, пропонуючи варіанти вдоскона-

лення їх виконання. Студенти, які виконують роль учнів, маючи теоретичні знання з методики фізичного виховання можуть проаналізувати доцільність застосованих прийомів і поведінки студента, що виконує функції вчителя, на рівні сприйняття школярів і зробити цінні об'єктивні висновки, значно підвищивши ефективність навчання на основі педагогічної рефлексії. За вказівкою викладача аналізується мотивація учнів до виконання різних завдань (чи враховує завдання інтереси і потреби школярів певного віку), здатність учнів виконати завдання (наскільки складним воно є і чи відповідає рівню їхньої підготовленості та віковим особливостям), методичну грамотність студента (чи правильно здійснено показ вправи, чи продумані методичні вказівки, форми організації школярів, наявність необхідного спортивного інвентарю, доцільність його використання, чи виконане обґрунтоване оцінювання діяльності учнів, чи відповідає одержаний результат поставленим завданням). Таким чином формуються основи практичної професійної діяльності, що базується на творчому, нестандартному підході у розв'язанні професійних завдань і ситуацій, інтелектуальній лабільності та вмінні орієнтуватися в нестандартних обставинах. Оскільки перераховані аспекти є провідними складовими роботи вчителя, активна участь у спостереженні за квазіпрофесійною діяльністю один одного й обговорення презентованих ситуацій сприяє формуванню професійно-педагогічної готовності. Водночас закладаються основи адекватної професійної самооцінки, розвивається критичне мислення, тобто закладаються основи педагогічно-рефлексивного компоненту компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання.

Однак більш цінний і вагомий досвід студенти одержують безпосередньо виконуючи педагогічну діяльність під час проходження практики, коли студенти реалізують обов'язки вчителя і самостійно проводять заняття зі школярами різного віку в загальноосвітньому навчальному закладі. Завдання ускладнюється тим, що студентам необхідно враховувати не лише засвоєний ними теоретичний матеріал і практичні вміння, а й вікові особливості учнів, з якими вони проводять уроки фізичного виховання, їхню підготовленість, тематику занять тощо. Перший практичний педагогічний досвід, як правило, приносить певну кількість помилок,

тому саме на цьому етапі рефлексія має надзвичайно важливе значення у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя [330]. Аналізуючи та враховуючи успіхи і невдачі своєї діяльності на практиці, коригуючи свою діяльність і поповнюючи знання й розвиваючи вміння на цій основі майбутній вчитель вдається до педагогічної рефлексії.

Рефлексія студента активізується внаслідок критики з боку викладачів, колег, учнів. Реакція на критику на першому етапі часто може бути неадекватною – критика видається деструктивною, відкидається, супроводжуючись образами. Молодий педагог має навчитися за допомогою рефлексії сприймати критику – відкидати те, що не відповідає дійсності, оцінювати конструктивну як спонукання до вдосконалення та саморозвитку. Педагог пізнає себе для того, щоб істотно покращити свою діяльність, зрости як особистість, досягти у своїй праці більш значущих результатів.

Сформованість рефлексивної позиції (характер оцінювання студентом себе як суб'єкта подальшої професійно-педагогічної діяльності) є показником готовності майбутнього вчителя до роботи в ЗОШ. Педагогічно-рефлексивний компонент компетентності відображає вміння та навички аналізу освітнього процесу, його коригування, прогнозування розвитку, вміння передбачити можливі потреби і проблеми фізичного виховання та розвитку фізичної культури школярів. Це також – усвідомлення майбутнім учителем творчої спрямованості його діяльності та мобілізація всіх ресурсів на досягнення поставлених освітніх цілей, у тому числі впровадження інновацій. Функції педагогічно-рефлексивного компонента компетентності вчителя фізичного виховання включають: уміння об'єктивно співвіднести власний рівень розвиненості особистісних якостей, що забезпечують готовність до освітньої діяльності із соціально-педагогічними нормами і потребами учнів різного шкільного віку, формування навичок і вироблення потреби в самоконтролі та самооцінюванні. Отже, цей компонент виконує функцію контролю і спрямований на об'єктивізацію й оперативну корекцію процесу підготовки студентів до навчально-виховної діяльності у ЗНЗ [330].

Методика формування педагогічно-рефлексивної компетентності майбутнього вчителя є провідним компонентом процесу формування професійно-педагогічної компетентності студентів 3–4 курсів ВНЗ галузі ФКіС. Це сприяє повному усвідомленню студентами вибору педагогічної спеціальності та дозволить удосконалювати подальшу освітню діяльність, підвищувати професійну кваліфікацію. Процес оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями здійснюється набагато ефективніше за умови сформованості у майбутніх учителів інтересу і потреби до педагогічної самоосвіти. Чіткий орієнтир на професію вчителя підвищує продуктивність процесу навчання за умови активної самоосвітньої діяльності студентів. Розвиток педагогічної самоосвіти – підґрунтя творчого зростання вчителя [184].

Ґрунтуючись на викладених положеннях, пропонуємо положення щодо створення позитивного соціально-психологічного клімату у ВНЗ галузі ФКіС:

1) Спрямовані на оптимізацію професійної діяльності викладачів: обладнання аудиторій необхідним устаткуванням і технічними засобами для проведення занять; планування навчального навантаження з максимальним урахуванням кваліфікації індивідуальних особливостей викладачів, їхніх інтересів і побажань; забезпечення можливостей використання технічних ресурсів для вдосконалення освітнього процесу, самовдосконалення, дослідницької та видавничої діяльності; оплата викладачам додаткового навантаження, яке пов'язано з професійно-педагогічною діяльністю.

2) Спрямовані на попередження та вирішення конфліктних ситуацій: чітке дотримання графіку відкритих занять, контрольних відвідувань керівництвом; проведення оцінювання якості професійної діяльності викладачів незалежними експертами, обов'язкове обговорення на кафедрі; неодмінне врахування думки студентів під час оцінювання роботи викладачів; вирішення адміністрацією суперечливих питань з оплати професійної діяльності, службового зростання викладачів у строго індивідуальному порядку та на основі якісних показників їхньої діяльності; вирішення суперечливих питань, які торкаються проблем наукової діяльності на відповідних нарадах (засіданнях кафедри, конференціях, наукових

семінарах); пролонгування договорів із викладачами виходячи не лише з професійних, а й морально-психологічних якостей; підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності керівництва ВНЗ і структурних підрозділів в управлінні соціально-психологічними проблемами в колективі; налагодження демократичного стилю управління ВНЗ і його підрозділами, залучення членів педагогічного колективу до розв'язання управлінських проблем.

3) Спрямовані на організацію відпочинку та дозвілля викладачів і студентів: організація та проведення різних свят за участі педагогічного та навчального колективу з фінансуванням за кошти ВНЗ; організація урочистостей з приводу захисту дипломів і дисертацій за рахунок ВНЗ; організація відпочинку викладачів і студентів.

Усі ці заходи, призначені для створення сприятливого соціально-психологічного середовища навчання, разом із роботою щодо покращення навчально-пізнавальної діяльності студентів є важливим напрямом розвитку мотивації до навчальної та подальшої педагогічної діяльності майбутніх учителів, а також їхньої рефлексії.

Отже, формування мотиваційно-педагогічного та педагогічно-рефлексивного компоненту компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання пов'язані з орієнтацією студентів на саморозвиток. У навчально-виховному процесі необхідно створювати такі ситуації, котрі б актуалізували рефлексивну позицію студента, формували його позитивне самосприйняття, мотивували і стимулювали процеси розвитку та самоствердження.

4.3.2. Змістовий компонент

Підготовка педагогічних кадрів у галузі фізичної культури і спорту, особливо вчителів фізичного виховання, значною мірою залежить від змісту освіти, котрий має бути складено та структуровано (організовано) таким чином, щоб забезпечити усебічний розвиток особистості та досягнення головної мети навчання у ВНЗ – підготовку випускника до професійної діяльності. Зміст професійної підготовки учителів фізичного виховання залежить від соціального замовлення на фізкультурно-спортивну діяльність і рівень фізичної культури випускників ЗНЗ (за-

питів суспільства щодо здоров'язбереження та фізичної підготовленості молоді), вимог організації освітнього процесу в ЗНЗ, потреб учнів і запитів самих студентів. Зміст підготовки має забезпечити реалізацію основної ідеї вищої освіти – підготовку кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного вільно орієнтуватися в суміжних областях діяльності, виховання соціально і професійно мобільної особистості.

Підготовка вчителів фізичного виховання традиційно сприймається як засвоєння певної суми знань, умінь і навичок у процесі вивчення фіксованого змісту навчальних дисциплін. Проте вище вже зазначалося, що сучасний процес підготовки вчителя передбачає рефлексію власних досягнень студента, що вимагає поєднання знань і вмінь в органічну цілісність, становлення методологічної культури майбутнього педагога. При цьому студентам – майбутнім учителям фізичного виховання важливо усвідомити, що сутність фізичної культури за своїм змістом та актуальністю зазнає чималих змін упродовж їхнього життєвого шляху [30].

Аналізуючи мету, завдання, об'єкт, умови, засоби, специфіку професійно-педагогічної діяльності вчителів фізичного виховання, ми дійшли висновку, що її слід охарактеризувати як освітньо-педагогічну, реалізація якої здійснюється засобами фізичної культури і спорту.

У педагогічній теорії структура змісту освіти переважно має три наскрізних компоненти: загальнонауковий, загальнопрофесійний і професійно орієнтований (спеціалізований), що є основою структурування змісту навчальних планів.

Загальнонаукова підготовка забезпечує здатність фахівця до виконання його загальнокультурних, загальнолюдських функцій і видів діяльності та, водночас, є науковим фундаментом для всієї сукупності компетенцій. Професійно орієнтована підготовка у ВНЗ галузі ФКіС спрямована на опанування студентами спеціальності «Фізична культура», що об'єднує три відносно самостійні, але тісно пов'язані напрями – фізичне виховання, фізична культура і спорт. Психолого-педагогічна підготовка формує потенціал студента для реалізації знань, умінь і навичок у сфері комунікативних відносин і педагогічної взаємодії в ЗОШ, де відбувається професійно-педагогічна діяльність учителів фізичного виховання. Ко-

жен із циклів навчання має свою спрямованість, зміст, завдання, предмет діяльності. Водночас вони тісно пов'язані між собою і доповнюють один одного. У зв'язку з цим, з одного боку, треба усвідомлювати їх об'єктивне диференціювання, а з іншого, – потребу інтегрування в цілісній системі навчання у ВНЗ.

Аналіз програм, підручників і навчальних посібників з «Теорії і методики обраного виду спорту», психологічних і педагогічних дисциплін підготовки вчителів фізичного виховання, виконаний нами у підрозд. 3.3, дозволяє стверджувати, що їх зміст недостатньо спрямований на формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх педагогів. Наші висновки в цілому підтверджують експертизу Державних стандартів вищої освіти зі спеціальності 6.010100 «Педагогіка і методика середньої освіти (фізична культура)», виконану в дослідженні О. Тимошенка. На думку експертів, у загалом добре розроблених стандартах є певні недоліки, що значно знижують якість підготовки майбутніх учителів фізичного виховання [150; 656, с. 16].

Отже, на основі власних спостережень і вивчення науково-методичної літератури робимо висновок, що структура змісту освіти в сучасному вигляді вже не задовольняє вимогам, що висувуються до підготовки вчителів фізичного виховання, оскільки недостатньо орієнтована на особливості роботи в загальноосвітній школі та педагогічну спрямованість цієї роботи. Це призводить до виникнення певних труднощів у випускників під час адаптації до самостійної професійної діяльності, специфіки й умов роботи, що було виявлено під час опитувань молодих фахівців. Спроби вдосконалення змісту навчання у ВНЗ галузі ФКіС зводяться переважно до змін у схемі освітнього процесу, а також в упровадженні нових дисциплін, що призводить до екстенсивного навантаження додатковим матеріалом студентів, які й без того відчувають дефіцит часу (поглиблене вивчення спортивної спеціалізації, тривалі заняття спортом, безперервні збори і змагання тощо), що вимагає навчання за індивідуальним графіком. Зміст навчання має будуватися на основі узгодження інваріантного та варіативного компонентів освітньої програми, що дозволить студентам певною мірою керувати наповненням своєї підготовки.

Професіоналізм і професійно-педагогічна компетентність, що відображають готовність і здатність вчителя фізичного виховання повноцінно реалізувати свої функції під час розв'язання практичних завдань у ЗОШ, багато в чому залежать від рівня інтегрованості їхніх знань і вмінь, що закладена у змісті підготовки. Сучасні дослідження свідчать, що становлення професіоналізму вчителя на етапі навчання у ВНЗ істотно залежить від раціонального інтегрування навчальних дисциплін та їх спрямованості на цілісну професійну діяльність, в якій окрема дисципліна служить засобом досягнення спільної мети – формування моделі вчителя з усім комплексом необхідних компетентностей. На жаль, у традиційній системі підготовки кожна дисципліна досі зорієнтована на досягнення лише власних вузьких цілей, що знижує ефективність професійної підготовки студентів [581].

Зміст підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності розробляємо на трьох взаємопов'язаних рівнях: стратегічному, комплексному та локальному. На *стратегічному* рівні зміст їхньої підготовки включає знання про: сутність, основні закономірності й положення педагогіки; провідні завдання фізичної культури в освітньому процесі школи; методи та форми організації педагогічного процесу на основі використання різноманітних засобів тощо. На *комплексному* рівні зміст підготовки включає знання про: педагогічні можливості використання окремих методів і засобів на заняттях з фізичної культури; педагогічний ефект різних варіантів комплексного поєднання декількох засобів у процесі фізичного виховання; дидактичні матеріали та спортивний інвентар у контексті вирішення навчально-виховних завдань. На *локальному* рівні зміст охоплює знання про можливість застосування у професійній діяльності різних засобів фізичного виховання та їх комплексів під час викладання в ЗОШ конкретних тем на заняттях із фізичної культури, а також в позаурочній фізкультурно-спортивній роботі з учнями.

Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання передбачає також формування у студентів необхідних груп умінь. Так, на *стратегічному* рівні зміст цієї підготовки включає *аналітичні* вміння, що забезпечують здатність студентів визначати й аналізувати основні закономірності й положення психології та педа-

гогіки, формулювати плани і завдання фізичного виховання учнів у освітньому процесі ЗОШ тощо. На *комплексному* рівні зміст їхньої підготовки включає *аналітичні* вміння, що дозволяють майбутнім фахівцям грамотно оцінювати можливості використання окремих форм, методів і засобів та їх комплексного сполучення на заняттях із фізичної культури тощо. На *локальному* рівні зміст підготовки майбутніх учителів фізичного виховання містить такі групи вмінь: аналітичні, конструктивні, організаційні, комунікативні, спортивно-прикладні. До групи *аналітичних* умінь входять такі: аналізувати інформацію про перебіг і результати уроків фізичної культури, грамотно формулювати у професійній діяльності поточні завдання та знаходити оптимальний варіант їх вирішення, визначати зв'язки між різними педагогічними явищами тощо. Група *конструктивних* умінь охоплює такі: відбирати, аналізувати, синтезувати навчальний матеріал із включенням до нього певних завдань, планувати структуру дій учня та педагогічне керівництво освітнім процесом на основі застосування комплексу засобів; грамотно проектувати спортивну базу для фізичної підготовки та рухової активності учнів. До групи *організаційних* умінь відносять такі: реалізовувати педагогічні вимоги відповідно до конкретних обставин комунікації, зацікавлювати учнів новими перспективами на основі використання сучасних засобів, розподіляти доручення з урахуванням індивідуальних особливостей школярів, їхніх здібностей у різних видах спортивних занять тощо. Група *комунікативних* умінь містить такі: установлювати емоційно-комунікативний контакт з учнями і колегами, знаходити правильний тон у різних ситуаціях педагогічного спілкування тощо [446, с. 67]. *Рухові* вміння майбутнього вчителя фізичного виховання об'єднують такі вміння: виконувати фізичні вправи, правильно здійснювати показ вправ, здійснювати страховку, прикладні вміння, що необхідні при ремонті спортивного обладнання, інвентарю тощо.

Удосконалюючи зміст підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання вважаємо доцільним прислухатись до думки провідних науковців і педагогічних працівників вищих навчальних закладів у галузі ФКіС. Зокрема, доцільно збільшити кількість годин на базові види спорту («Теорія і методика викладання гі-

мнастики», «Теорія і методика викладання легкої атлетики», «Теорія і методика викладання плавання», «Теорія і методика спортивних ігор» тощо), впровадити в навчальний план дисципліну «Медико-біологічний контроль у фізичному вихованні з основами математичної статистики», що дасть можливість розширити та поглибити науково-природничу підготовку студентів, а також підвищити значимість професійної освіти. Деякі дисципліни потребують корегування назви, скажімо, «Олімпійський та професійний спорт» доречно було назвати «Дитячий та юнацький спорт» і закласти в її зміст розгляд питань і завдань, що стоять перед підготовкою дітей і підлітків, а в деяких дисциплінах варто доопрацювати зміст програмного матеріалу і погодити його з програмою для загальноосвітніх навчальних закладів («Фізична культура») [656, с. 16]. Крім того, ми пропонуємо:

- збільшити кількість годин на базові види спорту, акцентуючи увагу на методиці їх навчання;
- збільшити кількість годин на педагогічну практику та проводити її з 2-го курсу від ознайомчої до самостійного проведення уроків;
- переглянути зміст організаційної практики відповідно до сучасних реалій;
- увести таку форму навчання, як стажування – з метою набуття студентами досвіду розв'язання професійних завдань і функціональних обов'язків, удосконалення професійних знань, умінь і навичок, набуття компетентностей.

Ефективність формування когнітивно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання підвищується, якщо зміст підготовки набуває системного випереджувального характеру, охоплює найважливіші наукові досягнення, спрямований на комплексне вирішення актуальних завдань професійного становлення особистості студента, розвиток всіх необхідних компетентностей, досвіду, професійної позиції тощо. Фундаментальна теоретична підготовка значно розширює професійний світогляд учителя, дозволяє цілісно бачити можливі навчально-виховні проблеми, знаходити їх оптимальний розв'язок. Ґрунтовні знання з теорії педагогіки допомагають майбутньому вчителю фізичного виховання осмислювати сутність педагогічних явищ і закономірностей формування особистості учня, його фізичного виховання; визначати стратегію і тактику практичних дій для вирішен-

ня складних педагогічних завдань; переводити теоретичні ідеї у площину практичних дій; озброюють ефективними способами самопідготовки і самоконтролю; спонукають до саморозвитку [184, с. 428].

Підсумовуючи, зазначимо, що запропонована структурна перебудова змісту навчання розширює можливості реалізації розвивального навчання, адаптованого до подальшої діяльності вчителів фізичного виховання; сприяє переходу від дисциплінарно орієнтованої системи до міждисциплінарного, проектно-творчого навчання; створює сприятливі умови для усвідомлення значущості навчання та кожної дисципліни під час опанування вчительської спеціальності та підготовки до професійно-педагогічної діяльності; забезпечує формування системи наукових знань, що використовуються у формуванні фізичної культури учнів у ЗОШ; сприяє реалізації основних принципів навчання у вищій школі та розв'язанню низки завдань, що стоять перед навчальними закладами галузі ФКіС.

4.3.3. Технологічно-проектувальний компонент

Проектування навчання як визначення оптимального алгоритму реалізації освітнього процесу у ВНЗ з метою формування в майбутніх учителів фізичного виховання професійно важливих якостей і належного рівня підготовленості випускників відповідно до сучасних суспільних вимог співвідносимо, насамперед, із перетворенням навчання в технологічний процес. При цьому спроектована педагогічна технологія повинна мати конкретні та зрозумілі рекомендації щодо реалізації на практиці, щоб кожен викладач (вчитель) міг гарантувати студентам (учням) досягнення потрібних освітніх характеристик (сукупності компетентностей).

Застосування технології передбачає певний алгоритм: 1) визначення цілей, що мають бути досягнуті в результаті навчання; 2) вибір технологічних підходів, найбільш продуктивних за особливостями, можливостями і сферою застосування; 3) конструювання всіх технологічних етапів навчального модуля; 4) реалізація на заняттях запланованих навчальних засобів, прийомів, завдань, операцій тощо; 5) контролювання, оцінювання й аналіз одержаних освітніх результатів; 6) подальше відтворення технології з необхідним коригуванням, уточненням; 7) неперервний

моніторинг освітнього процесу та перспективних тенденцій у педагогічних технологіях.

Конструювання освітнього процесу, на що ми спрямовуємо технологічно-проектувальний компонент удосконалення підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС, охоплює: вивчення вхідного рівня підготовленості студентів, їхніх здібностей і потенційних можливостей, розподіл навчального матеріалу на змістові модулі, поетапну організацію навчання відповідно до поставленої мети і завдань кожного етапу навчання, сукупність навчальних процедур, способи корекції за допомогою організації зворотного зв'язку, розроблення засобів, критеріїв і показників оцінювання навчальних результатів (початкового, поточного, підсумкового, кінцевого). Ефективна реалізація педагогічних технологій в освітньому процесі ВНЗ і застосування в подальшому цих технологій майбутніми учителями фізичного виховання в ЗОШ потребує: вмотивованості викладачів і студентів, усвідомлення ними мети і завдань професійно-педагогічної підготовки, належне відтворення спроектованого способу навчально-пізнавальних, виховних і розвивальних дій, забезпечення зворотного зв'язку в управлінні освітньою діяльністю, безперервне поточне коригування на основі моніторингу одержаних результатів [64, с. 906].

Основні методи і технології професійно-педагогічної підготовки вчителів фізичного виховання спрямовуються на такі завдання: формування свідомості, понять і переконань особистості; організація пізнавальної та практичної діяльності студентів; стимулювання діяльності та поведінки майбутніх вчителів. При цьому варто обґрунтовано підходити до урізноманітнення та варіювання методів і технологій, що застосовуються.

Під час обґрунтування вибору та поєднання певних методів і технологій навчання викладачі ВНЗ галузі ФКіС звертають увагу на такі моменти:

1. Процес формування професійно-педагогічної компетентності має будуватися з урахуванням індивідуально-особистісних якостей майбутніх учителів фізичного виховання (здатність до педагогічної діяльності, готовність до виконання педагогічної діяльності, включеність у педагогічну діяльність). Це актуалізує не-

обхідність приділяти увагу професійній діагностиці студентів, що дає змогу виявити їхній інтерес до педагогічної діяльності та інші особистісні утворення: здібності, схильності, здатності, відповідність характерологічних особливостей особистості вимогам професії [547].

2. Підвищення мотивації студентів до вивчення дисципліни, що потребує врахування особливостей і спрямованості конкретної дисципліни вже під час проектування навчання. Як правило, вони передбачають дискусії, ігрові методи, котрі останнім часом одержали поширення в підготовці фахівців із фізичної культури і спорту [437]. Відомо, що у процесі навчання педагогічної діяльності за допомогою ігрових методів досягається цілеспрямоване самостійне здобуття знань і вмінь і скорочення періоду адаптації майбутнього вчителя. Побудовані на основі професійної спрямованості, методи активного навчання можуть бути використані у вигляді: складних комплексних ігор (ділові ігри); імітаційних ігор із «програванням» певних варіантів діяльності, відпрацюванням типових умінь і навичок або імітацією елементів професійної діяльності (аналіз конкретних ситуацій); дидактичних ігор, котрі передбачають розігрування типових професійних ролей у фізкультурній і спортивній діяльності.

3. Поєднання традиційних та інноваційних форм і методів вивчення дисципліни (окремих тем, розділів) і комплексне застосування проблемних, частково-пошукових і дослідницьких методів навчання та професійної підготовки. Під час проектування цих методів викладач має, передусім, чітко розуміти можливості студентів – їхні знання й уміння, здатність мислити й адаптуватися в навчальному середовищі.

4. Використання навчальних ситуацій, що актуалізують особистісні функції студентів. Конструювання таких ситуацій передбачає представлення елементів змісту освіти у вигляді різнорівневих особистісно орієнтованих завдань; засвоєння змісту через діалог, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування, взаємодію, рефлексію, самореалізацію особистості; імітацію соціально-рольових ситуацій, що потребують виявлення професійних функцій особистості в умовах внутрішньої конфліктності, колізійності, змагання (імітаційні ігри) [152]. Для

виникнення ситуацій, в яких студенти під час навчання виявлятимуть особистісний сенс у знанні та процесі його здобування, доцільна організація навчальної діяльності в режимах діалогу та полілогу, спільного пошуку, співпраці, колективно розподіленої діяльності [580]. Така організація навчального пізнання створює можливості для всебічного усвідомлення сутності знання, що в результаті дискусії, спільної апробації аргументів, зіставлення протилежних думок і гіпотез стає інструментом співробітництва, взаємодії та метою сумісної діяльності. Внаслідок цього освітній процес більш повно забезпечує пізнавальні потреби, моделює реальні умови професійної діяльності та сприяє гармонійному розвитку людини.

5. Формування педагогічних умінь шляхом включення студентів у безпосередню практичну діяльність, коли це можливо, та застосування технологій навчання, що дозволяють підвищити рівень підготовки студентів, сприяють виробленню та розвитку педагогічних умінь і, отже, становленню педагогічної майстерності. Одним із найбільш продуктивних способів формування в майбутніх учителів фізичного виховання педагогічних умінь є застосування елементів розвивального навчання [65, с. 55]. Вони дозволяють, орієнтуючись на виникнення психічних новоутворень, забезпечувати успіх студента і в самостійній діяльності, з орієнтацією не лише на засвоєння знань, а й на способи цього засвоєння, взірці та прийоми мислення та діяльності, що і є основою професійно-педагогічної компетентності. До найбільш ефективних засобів формування педагогічних умінь учителів фізичного виховання відносимо систему взаємопов'язаних навчально-практичних завдань, що зумовлюють поступове зростання рівня прояву самостійності, творчості та сприяють професійному розвитку, ставлячи студентів у позицію активних учасників вирішення педагогічних проблем.

6. Спрямування педагогічної діяльності викладачів на організацію, науково-методичне забезпечення й управління самостійною роботою студентів не лише дистанційної та заочної форм навчання, а й очної також. Самостійну роботу розглядаємо як активне й цілеспрямоване вивчення студентами навчального матеріалу на основі самоуправління та самоконтролю під керівництвом і супроводом викладача. Однак практика свідчить, що нині, на жаль, далеко не всі майбутні вчителі

фізичного виховання здатні до самостійного навчання. Це пов'язане з питаннями особистісної готовності студентів до виконання самостійної роботи, а також доступністю для їхніх можливостей навчально-методичних матеріалів. Для забезпечення ефективної організації самостійного вивчення різних дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС необхідна методична робота щодо підготовки цілісних навчально-методичних комплексів з усіх дисциплін, передусім, у плані розроблення матеріалів для самостійної роботи студентів.

7. Об'єктивізація контролю результатів навчання (сформованості сукупності компетентностей). Для визначення якості одержаних знань, умінь і навичок, нині застосовуються різні методи контролю й оцінювання (від усного опитування до Інтернет-тестування). Під час проектування освітнього процесу, як правило, обирають методи контролю, котрі найбільш повно враховують особливості змісту професійно-педагогічної підготовки, можливості студентів, обсяг матеріалу, час, виділений на навчальну дисципліну тощо [388, с. 348-351]. Відповідно до завдань професійної підготовки, важливе значення мають методи самоконтролю та самоцінювання діяльності майбутніх учителів, котрим доцільно приділяти належну увагу, проектуючи навчальний процес [28, с. 10].

Важливу роль у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання поряд із згаданими вище методами контролю відіграє практичний контроль.

Психолого-педагогічні ідеї є для майбутнього вчителя переконаннями лише тоді, коли підкріплюються педагогічною практикою. Тому в основу формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання має покладатися діяльність, що моделює реальні функції вчителя-практика. Використання різноманітних засобів і методів навчання, форм організації навчального процесу відповідно до специфіки та цільових установок предмета «Фізична культура», характерних для майбутньої освітньої діяльності в школі, дозволяє студентам розв'язувати навчальні завдання на всіх етапах їхньої підготовки та якісно сформувані всі необхідні компетентності.

Важливим компонентом професійної діяльності вчителя фізичного виховання, який виражає сформованість його професійно-педагогічної компетентнос-

ті, є здатність і готовність розв'язувати складні професійні ситуації. Використання педагогічних ситуацій як засобу підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання має на меті, з одного боку, – розвиток умінь ефективно розв'язувати ці ситуації, з іншого, – розвиток умінь системно аналізувати педагогічну діяльність і формувати професійне мислення. При цьому зміст, характер та організаційні особливості роботи вчителя фізичного виховання пов'язані з виникненням непередбачених ситуацій значно більше, ніж вчителів з інших предметів (наприклад, під час спортивного суперництва, зміни положень тіла у просторі у водному середовищі тощо, взаємодії з різними предметами та знаряддями, ігрової діяльності). Невміння їх розв'язувати в багатьох випадках призводить до зупинки навчально-виховного процесу або травматизму, що негативно позначається на його ефективності. Отже, під час навчання у ВНЗ необхідно озброїти майбутнього вчителя вміннями ефективно вирішувати нетривіальні проблеми, що виникатимуть у їхній роботі. Засвоєння технології вирішення типових педагогічних ситуацій – це перший необхідний крок до професійного становлення вчителя фізичної культури, який доцільно зробити кожному студентові вже під час професійної підготовки [267, с. 96].

Зрозуміло, що впровадження і використання в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС запроектованих технологій із використання педагогічних ситуацій залежить від кваліфікації професорсько-викладацького складу. Іншими словами, викладачі мають не лише передавати інформацію, а й створювати системи завдань, побудованих на реальних або наближених до реальних педагогічних ситуацій у діяльності вчителя фізичного виховання ЗНЗ, навчити студентів мислити. Загалом відзначимо, що жоден метод не може бути визнаним ефективним або недоцільним без урахування конкретної педагогічної ситуації. Вибір певного методу або його прийому залежить від обставин, в яких цей метод застосовується, тобто від його доречності в цій ситуації. Така залежність підтверджується досвідом викладацької роботи і є найбільш характерною рисою педагогічного впливу.

На етапі конкретизації методів і технологій у навчальному процесі коректують час на опанування окремої педагогічної ситуації. На завершальному етапі

процесу конструювання планують і вибирають форми організації навчання. Дуже часто це робиться з позиції діяльності викладача, не беручи до уваги закономірності процесу засвоєння знань і вмінь студентами (сприйняття, осмислення, закріплення тощо). Оскільки діяльність студентів у такому разі розглядається як виконання завдань викладача, який організує лише виконавську, а не розумову роботу майбутніх фахівців, належні дидактичні взаємозв'язки, як цього вимагає технологічний підхід, не встановлюються. Отже, в освітньому процесі всі види навчального матеріалу, навчальних засобів і навчальних завдань мають плануватися для організації діяльності студентів (учіння) [300, с. 175-176].

Вважаємо, що успішне досягнення поставленої мети з удосконалення підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання передбачає педагогічно доцільне поєднання як традиційних методів і форм організації навчання (лекції, семінари, практичні заняття, бесіди тощо), так і активних й інтерактивних методів і форм (бінарні лекції, тренінги, ділові й рольові ігри, інсценування, комплекси вправ тощо). Центральне місце серед цих форм навчання займає педагогічна практика, що дозволяє студентам набути досвід застосування різноманітних методів і засобів у практичній педагогічній діяльності [447, с. 68]. Надаючи особливого значення вдосконаленню методів і форм навчання у ВНЗ, сучасна педагогіка вищої школи рекомендує розвиток і широке використання самостійного навчання студентів, що цілком відповідає нашому баченню формування компетентності в майбутніх учителів фізичного виховання.

Технологічно-проектувальний компонент компетентності передбачає не лише комплексний вплив на студентів, а й взаємодію всіх суб'єктів, залучених до професійної підготовки для досягнення поставленої мети і проектування комфортних обставин здобуття майбутніми вчителями необхідного рівня підготовленості. При цьому залежність застосування форм, методів і засобів навчання від індивідуальних можливостей студентів пов'язана з питаннями професійного самовизначення і можливістю вибору студентами за допомогою викладачів оптимальної для них освітньої траєкторії.

Отже, технологічно-проектувальний компонент методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання, що забезпечує формування їхньої конструювально-педагогічної та педагогічно-технологічної компетентності, дозволяє визначити і спроектувати використання найбільш доцільного алгоритму дій викладачів і студентів у професійній підготовці ВНЗ галузі ФКіС. Це дозволяє забезпечити цілісність освітньому процесу ВНЗ, охопити всі аспекти теоретичної та практичної підготовки студентів і в підсумку досягти нової якості підготовленості випускників – учителів фізичного виховання.

4.3.4. Організаційно-операційний компонент

Організація професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС потребує системної реалізації освітнього процесу за попередньо спроектованою технологією, що передбачає дві функції: управління діяльністю студентів і контроль цієї діяльності. Ці функції взаємопов'язані та безперервно взаємодіють: результати контролю впливають на зміст управлінських операцій, що змінює подальшу організацію педагогічних впливів. Тобто організація навчання забезпечує оптимальне функціонування освітнього процесу в навчальному закладі шляхом управління діяльністю викладачів і студентів [703].

Цілеспрямоване формування комплексу компетентностей, необхідних учителям фізичного виховання, як головну мету їхньої підготовки забезпечує весь науково-педагогічний колектив ВНЗ. Провідну роль в управлінні професійною підготовкою відіграють, разом з адміністрацією навчального закладу, викладачі як суб'єкти організації та управління навчанням. Вони реалізують в освітньому процесі управлінські та координаційні операції з метою інтегрування знань, умінь і навичок студентів, вироблених у них якостей і набутого досвіду в комплекс професійно-педагогічної компетентності вчителя [388, с. 364]. Для досягнення високих результатів у формуванні особистості вчителя нині необхідне підвищення ефективності управління діяльністю студентів. При цьому процес навчання майбутніх учителів у ВНЗ галузі ФКіС з огляду на сучасну парадигму освіти необхідно організувати та реалізувати не як передавання викладачем навчальної інформації, а як спеціально організовану діяльність студентів щодо відтворення та

засвоєння професійно орієнтованих знань, умінь і компетентностей на їх основі [480; 482].

Методика вивчення педагогічних дисциплін передбачає ознайомлення з процесами навчання і виховання та систематизацію їх особливостей з урахуванням сутності кожної дисципліни і завдань її вивчення.

Організація процесу педагогічної підготовки студентів відрізняється й певними особливостями. Навчання педагогіці – це важливий крок в оволодінні студентами знаннями й уміннями, що складають основу професійної компетентності вчителя. Формування професійно-педагогічної компетентності є можливим у разі висування викладачем і усвідомлення студентами провідних завдань навчання, формування у майбутніх учителів прагнення вирішувати їх, ознайомлення студентів із новітніми формами освітньої діяльності. Тому, якщо на початку вивчення курсу педагогіки викладач застосовує весь арсенал своїх дій (планує, організує, коригує і контролює роботу студентів), то поступово він усе ширше залучає їх до планування, організації власної навчальної діяльності, самонавчання та самоконтролю. Кінцевою метою є пробудження в майбутніх учителів прагнення до педагогічної самоосвіти і формування готовності до цієї діяльності.

Важливе місце в організації підготовки майбутніх учителів фізичного виховання має методичне забезпечення педагогічних дисциплін, в якому визначаються особливості діяльності викладачів і студентів, формулюються завдання, пропонуються методи їх розв'язання [184, с. 430]. Під час формування організаційно-педагогічної компетентності викладачі мають звернути увагу студентів на розвиток інформативних умінь, педагогічної техніки та культури мовлення.

Залежно від цільових установок навчальних завдань використовуються три види практичних занять з різною спрямованістю, що взаємодоповнюються: 1) орієнтовані на усвідомлення та розкриття студентами своїх можливостей, здібностей, потреб, здатності до педагогічної діяльності; 2) призначені для пізнання студентами педагогічної діяльності, її закономірностей і шляхів їх реалізації; 3) спрямовані на розвиток студентами свого педагогічного потенціалу під час розв'язання педагогічних завдань. Розподіл занять на такі види дає змогу більш

цілеспрямовано організувати освітній процес, дозволяє викладачам скоординувати дії щодо вирішення поточних завдань на заняттях і перспектив формування професійно-педагогічної компетентності [65, с. 31].

Ураховуючи особливості діяльності вчителя фізичного виховання, особлива увага надається організації та управлінню різними способами розв'язання спроектованих педагогічних ситуацій. Залучення студентів до розв'язання педагогічних ситуацій варто розпочинати з ознайомлення з типовими для вчителя фізичного виховання ситуаціями і ефективними способами їх вирішення. Досвід дає підставу вважати, що найчастіше доцільно використовувати такі способи розв'язання педагогічних ситуацій:

- зробити вигляд, що не помітили ситуацію;
- тактовно, доброзичливо звернутися до учасників ситуації з проханням виправити її, не ускладнюючи події;
- доручити вирішити ситуацію самим учням, звернувшись до них у відповідній формі;
- стати співучасником того, що сталося, стати на бік учнів, спробувати разом скористатися ситуацією;
- відкласти термінове вирішення ситуації та перенести її розв'язання в часі, наприклад, після закінчення уроків;
- спробувати вирішити ситуацію із застосуванням гумору, необразливого жарту;
- категорично наполягати на своєму з рішучими вимогами, використовуючи слова «чекаю», «забороняю», «наполягаю» тощо;
- стимулювати учнів додатковими фізичними навантаженнями у вигляді бігу, стрибків, віджимань і т.д.;
- заборонити учням брати участь у грі, скоротити час на гру або іншу цікаву для школярів діяльність;
- наполягати виконати вимогу вчителя, спрямовану на вирішення ситуації з зазначенням відведеного для цього конкретного проміжку часу;
- неочікуване (парадоксальне) вирішення ситуації.

Оволодіння навичками розв'язання педагогічних ситуацій у процесі навчання забезпечує не лише здобуття знань, а й способів оволодіння ними, слугує засобом контролю й управління освітньою діяльністю.

Вивчення досвіду роботи ВНЗ галузі ФКіС (розд. 3) показує, що одним із недоліків професійної підготовки вчителів є недостатньо цілеспрямоване, непослідовне і слабо контрольоване формування у студентів творчої активності та самостійності. Важливим чинником, що сприяє формуванню цих якостей особистості у майбутніх фахівців фізичної культури, є побудова освітнього процесу на базі широкого впровадження імітаційно-ігрового, проблемного та евристичного навчання, через систему самостійного пошуку студентами оптимального вирішення навчально-практичних завдань. У цьому контексті однією з важливих форм освітнього процесу, що сприяє розвитку творчого мислення та наукового світогляду, здатності вільно оперувати теоретичними знаннями, відповідальності, вміння відстоювати свою точку зору тощо є науково-дослідницька діяльність студентів, якій також приділяється недостатня увага з боку викладачів ВНЗ.

Відомо, що творчість педагога невіддільна від дослідження. Творча діяльність переходить у дослідницьку щоразу, коли вчитель, вирішуючи узагальнити свій досвід, упровадити досвід своїх колег або нові інноваційні технології, свідомо використовує методи, котрі дають можливість одержати об'єктивні дані про результати творчої роботи, яку він проводить. У цьому аспекті дуже важливою є тенденція поєднання освіти з наукою, що спонукає до пошуку нових способів і форм реалізації науково-дослідницької роботи студентів [690, с. 12].

Розв'язання психолого-педагогічних дослідницьких завдань нині розглядається як професійний обов'язок педагога. Сучасний фахівець у галузі фізичної культури і спорту повинен мати глибокі знання про сутність й методи науково-дослідної діяльності й уміти планувати і здійснювати різні її види, бути здатним розв'язувати комплексні дослідницькі завдання, пов'язані з фізкультурно-спортивною та педагогічною діяльністю [319, с. 191-192]. Останнім часом у дослідженнях, присвячених вищій школі, активно розробляється напрям, пов'язаний

з упровадженням в освітній процес елементів дослідницької діяльності [18; 210; 256; 308; 558; 679; 694].

Організація навчання передбачає постійне управління освітнім процесом із метою підвищення ефективності пізнавальної активності студентів і, водночас, надання їм можливостей самоуправління власним професійним становленням. Моніторинг успішності навчального процесу в цих випадках має охоплювати оцінювання ефективності результатів навчання, оцінювання рівня загальної та професійної підготовленості майбутніх учителів і самооцінювання студентами своїх навчальних успіхів. Показником розвиненості організаційно-операційного компоненту компетентності вчителя є спроможність моделювати і досліджувати навчальний процес, на творчому рівні вирішувати аналітико-рефлексивні, конструктивно-прогностичні, організаційно-діяльнісні, оцінювально-інформаційні та корекційно-регулювальні педагогічні завдання. Тільки тоді нові ідеї та прогресивні підходи допоможуть майбутньому вчителю фізичного виховання: упроваджувати інноваційні технології у ЗНЗ; створювати й апробувати власні елементи ефективних технологій фізичного виховання; підвищити рівень і якість фізичного розвитку учнів [699, с. 38-39].

Усі компоненти професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання під час навчання у ВНЗ формуються у взаємозв'язку, не ізольовано, а комплексно. Цей процес передбачає одночасно дискретність та інтегрованість, певні етапи та, разом із тим, неперервність. Зокрема, мотиваційні аспекти підготовки вчителя найбільш притаманні теоретичному навчанню, хоч елементи мотивації важливі на всіх рівнях освітньої діяльності. Рефлексивні аспекти, безперечно, найбільше виявляються у процесі самостійної практичної діяльності старшокурсників. Потребує одночасного розгляду також теоретична та практична діяльність студентів, навчання педагогічному проектуванню й управлінню освітнім процесом. З огляду на це, а також враховуючи обсяг і рівень теоретичних знань і професійних умінь із психологічних і педагогічних дисциплін, зазначених в ОКХ (кваліфікація: бакалавр фізичної культури і спорту, вчитель фізичного виховання), ми визначили і розробили відповідний комплекс базових навчально-

практичних завдань, що сприяють формуванню у студентів ВНЗ галузі ФКіС професійно-педагогічної компетентності. Оскільки процес формування професійно-педагогічної компетентності характеризується поетапністю [251], він передбачає такі стадії: оволодіння психолого-педагогічними знаннями; реалізація знань у процесі вирішення педагогічних завдань; самоаналіз виконаної роботи; самостійне поповнення знань і вмінь, розвиток навичок; творче застосування на практиці оновлених знань і вмінь тощо. Виходячи з цього, методика підготовки вчителя фізичного виховання передбачає такі етапи:

1) *інформаційний*, що пов'язаний із засвоєнням, запам'ятовуванням, оновленням професійних знань, вмінь і навичок (формування у студентів мотивації опанування професійно-педагогічною компетентністю; озброєння знаннями про значення, сутність, структуру педагогічної діяльності, її прогнозування й аналіз, а також роз'яснення структури педагогічних умінь і завдань, за допомогою яких ці вміння формуються);

2) *проблемний*, на котрому відбувається переклад теоретичних знань на мову практичних дій (демонстрація зразків виконання навчально-практичних завдань, формування професійних умінь, пояснення помилок, що можуть виникнути під час виконання завдання, а також вказування на труднощі, що можуть виникати під час його реалізації);

3) *поведінковий*, що забезпечує прийняття рішень і програм дій в умовах конкретної ситуації на ґрунті глибокого теоретичного осмислення (виконання студентами практичних завдань під керівництвом викладача з подальшим аналізом результатів їх розв'язання, обговорення їх переваг і недоліків);

4) *оцінно-рефлексивний*, що дозволяє обрати й обґрунтувати оптимальний варіант розв'язання поведінкової програми (самостійне виконання студентами навчально-практичних завдань, що вимагає творчого використання знань і вмінь під час підготовки до самостійного проведення занять з учнями).

Основу методики, котру ми апробували спільно з Т. Матвійчук [393], становлять положення розвивального навчання. Вона органічно поєднує проблемне навчання й елементи ділових ігор, включає науково-дослідницький компонент.

Під час навчання на *інформаційному* етапі, основним завданням якого є формування комплексу теоретичних знань і вмінь, підвищення мотивації студентів відбувалося за допомогою застосування дидактичних завдань. Елементи ділових ігор упроваджувалися шляхом створення проблемних ситуацій для оцінювання вміння студентів користуватися комплексом здобутих знань, вироблених умінь і навичок, знаходити оптимальне вирішення нестандартних, штучно створених проблем. На *проблемному* етапі визначальна роль відводилася викладачам, які, формулюючи практичні проблеми, аналізували заняття, проведені студентами, долучаючи їх до проведення аналізу, розвиваючи аналітичне та прогностичне мислення, показуючи способи аргументованого викладу навчального матеріалу.

На *поведінковому* етапі під час занять із фізичної культури у ЗНЗ у межах годин, відведених навчальним планом на педагогічну практику відбувалося активне залучення студентів до безпосереднього проведення навчальних занять з учнями, оволодіння прийомами й уміннями їх проведення. Отже, студенти брали активну участь у процесі вирішення проблемних ситуацій за заданим алгоритмом. Ділові навчальні ігри та педагогічні завдання передбачали формування гностичних і комунікативних умінь, використання знань, одержаних на теоретичних заняттях. На *оцінно-рефлексивному* етапі відбувалося цілеспрямоване формування професійно-педагогічної компетентності старшокурсників у процесі безпосередньої освітньої діяльності. Роль викладача обмежувалася постановкою завдань на етапі підготовки і помірно-пасивного аналізу проблемних педагогічних ситуацій, провідна роль відводилась самоаналізу студентів.

Продуктивними є тренінгові програми для майбутніх учителів, спрямовані на розвиток різних аспектів їхньої професійно-педагогічної компетентності: комунікативної готовності (емпатії, сензитивності, діалогічності, асертивності), акторської майстерності, мотиваційного потенціалу, професійної спрямованості, емоційної гнучкості, навичок саморегуляції, соціальної адаптації, соціально-перцептивних умінь, самосвідомості, педагогічної рефлексії тощо [126, с. 26].

Узагальнимо особливості методики професійної підготовки учителів фізичного виховання:

- *мотиваційно-рефлексивний компонент* методики спрямований на формування у майбутнього вчителя фізичного виховання мотивації до оволодіння професією, прояв ціннісного ставлення до розвитку фізичної культури учнів, здобуття сукупності знань, умінь та професійно важливих якостей, що потрібні майбутнім учителям у педагогічній роботі, а також адекватну самооцінку сформованості цих якостей;

- *змістовий компонент* методики ґрунтується на розумінні професійної освіти вчителів фізичного виховання як підготовки фахівців фізичної культури до використання та реалізації професійно-педагогічних знань, умінь і навичок у процесі навчання учнів ЗОШ;

- *технологічно-проектувальний компонент* дозволяє визначити і спроектувати використання найбільш доцільного алгоритму дій викладачів і студентів у професійній підготовці ВНЗ галузі ФКіС, забезпечити цілісність освітньому процесу ВНЗ, охопити всі аспекти теоретичної та практичної підготовки студентів;

- *організаційно-операційний компонент* передбачає постійне управління освітнім процесом із метою підвищення ефективності пізнавальної активності студентів і, водночас, надання їм можливостей самоуправління власним професійним становленням, що передбачає управління діяльністю студентів і контроль цієї діяльності.

Для забезпечення високої ефективності підготовки студентів важливо виробити спільну педагогічну позицію всього викладацького складу ВНЗ галузі ФКіС, розподілити завдання та функції роботи кожної кафедри і кожного працівника таким чином, щоб усі діяли в одному напрямі, висуваючи єдині педагогічні вимоги і, водночас, сумлінно виконували свою частину роботи з професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя [482]. Це вимагає усвідомлення та відповідального ставлення до організації та реалізації освітнього процесу з боку всього професорсько-викладацького складу, адміністрації та допоміжних служб. Необхідно відмовитися від застарілих стереотипів, здійснити перелом у мисленні, уявленнях про завдання і функції навчання та професійної підготовки студентів. У зв'язку з цим очевидним є необхідність безперервного підвищення кваліфікації викладачів

ВНЗ, в основі якого мають покладатися сучасні педагогічні концепції, інноваційні психолого-педагогічні теорії та кращий досвід, накопичений вітчизняною та зарубіжною вищою школою. Успішність упровадження концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання та реалізації методики вдосконалення їхньої професійної підготовки перебуває в безпосередній залежності від педагогічної майстерності та особистого внеску кожного викладача в освітню діяльність.

4.4 Інноваційні технології у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання

На початку XXI ст. традиційні форми і методи навчання у педагогічних ВНЗ не дозволяють студентам досягнути цілісного розуміння внутрішньої сутності педагогічних процесів і явищ, власних резервів саморозвитку та належного рівня готовності до майбутньої професійної діяльності [701]. Водночас дослідження переконують у доцільності застосування в підготовці вчителів під час аудиторної, позааудиторної, індивідуальної та самостійної діяльності інтерактивної організації освітнього процесу: дидактичних ігор, моделювання, дискусій, презентацій, аналізу професійних ситуацій, кейс-методу, тренінгів, комп'ютерного тестування тощо. Для розвитку творчого мислення студентів необхідні заходи, які забезпечують особистісний і професійно спрямований розвиток і саморозвиток, оригінальність, гнучкість і продуктивність мислення, професійну мобільність [8, с. 20]. Це спонукає до застосування в підготовці майбутніх учителів технологічного підходу (підрозд. 2.1), що забезпечує перетворення освітнього процесу в навчальному закладі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів, забезпечує її цілісність, особистісну і соціально-економічну значущість [584, с. 661].

Педагогічна технологія підготовки фахівців у галузі ФКіС є алгоритмом послідовної реалізації цілісно спроектованої системи освітнього процесу. Цей алгоритм передбачає чітко визначені сукупність, відповідність і взаємозв'язки елементів педагогічної діяльності. Технологія навчання дала поштовх розвитку практичної дидактики – створенню навчальних систем і пакетів навчально-

методичного забезпечення – дидактичних документів і засобів, що допомагають учителям досягати високих результатів [487, с. 199].

Ми розглядаємо педагогічну технологію в широкому розумінні як галузь наукових досліджень із виявлення принципів, розроблення оптимальних навчальних систем і конструювання відтворюваних освітніх процесів із заздалегідь заданими характеристиками. Технологія ж навчання, на наш погляд, є динамічним процесом, у якому реалізується послідовна система дидактично продуманих, доцільних та етичних навчальних, розвивальних і виховних впливів і дій з метою одержання оптимального результату освіти (професійної підготовки). Стосовно підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання технологія навчання є важливою стратегією, що забезпечує формування провідних компонентів його професійно-педагогічної компетентності. Завдання викладачів ВНЗ полягає, з одного боку – в підготовці студентів до застосування сучасних технологій фізичного виховання в подальшій роботі у школі, з іншого, – в активному використанні продуктивних новітніх технологій в освітньому процесі на засадах усвідомленого виконання майбутніми вчителями цієї діяльності.

При цьому впровадження педагогічних технологій (технологій педагогічної взаємодії та впливу на особистість студента) у систему вищої освіти потребує розроблення концептуальних засад і нових ідей розвитку освітнього процесу, забезпечення організаційно-змістової та методичної готовності викладачів ВНЗ щодо їх прийняття та втілення. На слушну думку О. Акімової, важливими для підготовки вчителів є такі технології: а) проблемного навчання, що заснована на конструюванні знань, розвитку активності та свідомості, самостійності студента, вихованні творчого підходу в професійній діяльності; б) особистісно-орієнтовані технології, провідною ідеєю яких є спрямованість на цілісний розвиток особистості, в тому числі інтелектуальний; в) кредитно-модульна технологія, основними принципами якої є принципи гуманізації, демократизації, модульності, індивідуалізації, диференціації, інтеграції [8, с. 20].

Під час вибору або створення педагогічної технології викладач має чітко розуміти напрям трансформації традиційного освітнього процесу в науково-

обґрунтовану систему реалізації в навчанні продуктивних інновацій, а також усвідомлювати завдання відповідних заходів і прийомів, необхідних для їх ефективного застосування [388].

Створення та застосування сучасних педагогічних технологій потребує високого рівня професіоналізму педагога вищої школи. Ми розглядаємо ці аспекти професіоналізму педагога як технологічно-проектувальний компонент його професійно-педагогічної компетентності. Це стосується і викладача ВНЗ і майбутнього учителя. Провідними, на наш погляд ознаками технології формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього учителя фізичного виховання за вектором «викладач – студент» є її цілісність, оптимальність, результативність, можливість застосування в реальних обставинах функціонування ВНЗ, зважаючи на зміст, етапи і структуру освітнього процесу з урахуванням його специфіки (виїзд студентів на тренувальні збори і змагання, значні фізичні навантаження тощо).

Структура педагогічної технології нині визначена досить однозначно [469, с. 119-142; 576]:

- а) концептуальна основа;
- б) змістова частина: мета навчання та виховання (загальна та конкретна); зміст навчального матеріалу;
- в) процесуальна частина: організація освітнього процесу; методи і форми навчальної діяльності студентів (учіння); методи і форми роботи викладача (викладання); діяльність викладача щодо управління процесом засвоєння матеріалу; навчальна діяльність студентів; діагностика результатів освітнього процесу.

Відповідно до цієї структури реалізація технології має таку послідовність: 1) визначення цілей, що мають бути досягнуті в результаті навчання; 2) конструювання всіх етапів освітнього процесу; 3) реалізація на практиці запланованих навчальних завдань і операцій; 4) контроль, оцінювання й аналіз одержаних результатів; 5) подальше відтворення циклу з необхідним коригуванням. Конструювання освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, куди ми спрямовуємо інноваційні технології навчання, передбачає вивчення початкового рівня підготовленості студентів, їхніх здібностей, можли-

востей, розподіл навчального матеріалу на окремі змістові модулі, визначення поетапної організації навчання відповідно до поставлених завдань, обґрунтований вибір необхідних навчальних процедур, розроблення способу корекції шляхом організації зворотного зв'язку, вибір критеріїв оцінювання навчального результату (поточного, підсумкового). Реалізація технології в освітньому процесі ВНЗ охоплює: мотивацію студентів, усвідомлення всіма суб'єктами мети і завдань професійної підготовки, чітке відтворення спроектованої сукупності навчально-пізнавальних, виховних, розвивальних, навчально-практичних дій, налагодження зворотного зв'язку в управлінні освітньою діяльністю, поточне коригування всіх складових навчання.

Критерії діяльності викладача, котрі визначають технологічний рівень його діяльності:

- наявність чіткої діагностично заданої мети, тобто коректного розуміння понять, операцій, діяльності студентів як очікуваного результату навчання, способів діагностики і вимірювання ступеня досягнення цієї мети;
- викладення змісту навчального матеріалу у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань, орієнтовної основи і способів їх вирішення;
- наявність жорсткої послідовності, логіки, конкретно визначених етапів навчання;
- визначеність способів взаємодії учасників навчального процесу на кожному етапі (викладача та студентів, студентів між собою), а також їхньої взаємодії з інформаційно-комунікаційними системами;
- мотиваційне забезпечення діяльності викладача і студентів, що ґрунтується на реалізації їхніх особистісних функцій (вільний вибір, креативність, змагальний ефект, життєвий і професійний смисл);
- визначеність меж алгоритмічної та творчої діяльності викладача, можливості відхилитися від єдиних правил;
- застосування в навчальному процесі новітніх засобів і способів опрацювання інформації.

Нововведення в педагогічній освіті пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією, спрямованими як на технологічний, так і на особистісний аспекти засобів навчання, що оновлюються. Можна видозмінити відому технологію (методику) чи застосувати її до іншої дисципліни, а можна, виявивши внутрішні чинники, інакше її реалізувати і цим дещо підвищити продуктивність навчання [412, с. 58]. Ми ж пропонуємо цілісну технологію професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання – це сукупність дій, операцій і процедур, поетапно здійснюваних за таким алгоритмом: діагностика розвитку загальнопедагогічної підготовки вчителя – поетапний розвиток професійно-педагогічної компетентності за допомогою спеціально організованих заходів; діагностика розвитку професійно-педагогічної компетентності – корекція обраної стратегії та тактики навчання у ВНЗ галузі ФКіС. Технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання включає комплекс педагогічних технологій.

Отже, *технологія професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання* – це система раціонального проектування та реалізації продуктивних способів взаємодії між викладачами і студентами, що дозволяє інтегрувати знання, вміння, навички з різних наукових галузей у процесі компетентісно орієнтованого професійного навчання, забезпечити студентам одержання первинного педагогічного досвіду та гарантоване формування сукупності компетентностей, необхідних учителю.

Виокремлюючи різні групи технологій навчання, розглядаючи їх дидактичні особливості та специфіку застосування в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС, ми усвідомлюємо, що їх межі доволі розмиті. Більше того, науковці стверджують, що інноваційна освіта в цілому – це не якась конкретна «жорстка» освітня модель, а досить широке й адекватне використання потенційних можливостей навчання, що відкриваються.

Підготовку вчителів фізичного виховання можна якісно покращити, якщо: в центр освітньої системи ВНЗ буде поставлена особистість студента, його освітньо-пізнавальна діяльність, індивідуальні психологічні механізми засвоєння

знань, формування інтелектуальних і професійно важливих якостей; управління навчально-виховним процесом засновуватиметься на неперервному діагностичному контролі за рівнем соціального та професійного розвитку та саморозвитку студентів і неперервному моніторингу їхніх досягнень; урахуватимуться індивідуально-типологічні особливості кожного студента, індивідуальний суб'єктивний досвід, здатність до конструктивних міжособистісних відносин і педагогічні здібності майбутнього вчителя; в освітньому процесі дотримуватимуться основні дидактичні, організаційно-методичні, психологічні та технологічні положення, вимоги закономірностей навчання, дидактичних принципів і принципів професійної освіти.

Розглянемо сучасні технології підготовки фахівців, найбільш продуктивні для підготовки вчителів фізичного виховання. Беремо до уваги також той факт, що майбутні вчителі, ймовірно, застосовуватимуть у своїй діяльності саме ті педагогічні технології, що використовували в освітньому процесі їхні викладачі та на ефективності котрих вони наголошували. З огляду на це проаналізуємо впровадження інноваційних технологій у ВНЗ галузі ФКіС, виконане в нашій роботі.

4.4.1. Технології особистісного та професійного розвитку

У практиці ВНЗ технології особистісного та професійного розвитку студентів відіграють усе більше значення. Оскільки важливим аспектом освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання є гармонійний розвиток усіх його задатків, ефективними для становлення студентів вважають елементи *технології розвивального навчання* (Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, Д. Ельконін, Г. Селевко, І. Якиманська [683; 742]), застосування яких активізує внутрішні сили студентів (їхні потреби, мотиви, пізнавальні здібності), що сприяють саморозвитку професійно значущих особистісних якостей і формуванню професійно-педагогічних умінь на основі засвоєних знань із психології та педагогіки. Розвивальне навчання – це спрямованість на потенційні можливості людини та їх реалізацію в освітньому процесі. Як зазначає Р. Гуревич, завданням викладачів ВНЗ у цьому контексті – спонукати студентів до активної навчально-пізнавальної і навчально-професійної діяльності, спілкуватися з ними, спільно

взаємодіяти та співпрацювати. «Управління навчально-пізнавальною діяльністю, засноване на принципах співробітництва, партнерства, вимагає від педагогів значної підготовчої праці, в тому числі аналітичного характеру: підготовки до навчальних занять, вибору їх оптимального варіанту» [156, с. 371-372].

Найбільш розповсюдженими у ВНЗ є *інтерактивні технології*, що передбачають навчання, засноване на психології людських взаємин і взаємодій, діалоговій взаємодії викладачів і студентів. Цей діалог утворює і підтримує спільну освітню активність, в якій і відбувається розвиток суб'єктів, що беруть у ній участь [305, с. 46]. Комунікативний простір навчального заняття потребує налагодження взаєморозуміння між викладачем і студентами на основі гуманістичних цінностей і толерантності. Сукупність усіх характеристик, за допомогою яких вибудовується цей комунікативний простір, називають освітнім дискурсом. Мета полягає у створенні комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність, власну інтелектуальну спроможність, що робить процес навчання продуктивним.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається лише шляхом постійної активної взаємодії всіх його учасників. Практично всі студенти навчальної групи виявляються зануреними у процес пізнання, мають можливість усвідомити і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами; педагог, який є організатором процесу навчання, ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між студентами, їхня взаємодія і співпраця. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем. Спільна діяльність студентів у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій особливий власний внесок, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Відбувається це в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не лише одержувати знання, а й розвиває саму пізнавальну діяльність, підносить її на вищі форми кооперації та співробітництва.

Таке навчання ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створює атмосферу співпраці, взаємодії, стимулює пізнавальну діяльність і самостійність студентів, дає змогу майбутньому вчителю стати справжнім лідером учнівського колективу. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання [257, с. 16-17].

Для роботи за інтерактивними технологіями на уроках фізичної культури майбутнім учителям необхідні науково обґрунтовані організаційно-методичні підходи, спрямовані на підвищення емоційної насиченості, індивідуальне сприйняття навчального матеріалу, підвищення рівня загальних знань, розвиток життєвих навичок для адаптування у повсякденній діяльності.

Одна з найбільш ефективних і поширених технологій організації активної пізнавальної діяльності студентів, що розвиває здатність до аналізу реальних, незгладжених, нерафінованих життєвих і виробничих завдань – аналіз конкретних ситуацій (*case-study*). Вивчаючи конкретну ситуацією, студент має визначити: чи є в ній проблема, в чому вона полягає, визначити своє ставлення до ситуації [305, с. 46]. Ця технологія вчить студентів задавати питання, відрізнити факти від здогадок, виявляти важливі та другорядні обставини, аналізувати й обґрунтовувати власні дії та рішення. Ситуації, випадки слугують конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування та мислення, демонструють почуття та емоції, зацікавлюють студентів, допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя, показують перспективу застосування знань.

Загалом, інтерактивні технології дозволяють майбутнім учителям фізичного виховання:

- зробити більш доступним засвоєння знань і вироблення вмінь;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її висловлювати, аргументувати та дискутувати, відстоювати свою позицію, точку зору;
- навчитись слухати інших, поважати альтернативну думку, протилежну позицію;

- моделювати різні суспільні та професійні ситуації, збагачувати власний соціально-виробничий досвід через включення в різні життєві обставини та їх пізнання;

- учитися налагоджувати конструктивні стосунки, визначати своє місце в групі, уникати конфліктів чи розв'язувати їх, знаходити компроміси, прагнути до діалогу;

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;

- знаходити спільне, конструктивне розв'язання можливих проблеми;

- розвивати навички, самостійної діяльності, виконання творчих робіт тощо [257, с. 17].

Окрім того, впровадження та використання інтерактивних технологій дозволяє реалізувати ідею співробітництва суб'єктів навчання, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на заняттях, створює доброзичливу атмосферу у ВНЗ галузі ФКіС.

Розгляньмо детальніше *імітаційно-ігрові технології навчання* (ситуативного моделювання), що передбачають навчання за допомогою імітаційних ігор. Специфіка цієї технології полягає в моделюванні в навчальному процесі різного виду відносин, ситуацій і обставин реального життя.

Імітаційно-ігрові технології покликані реалізовувати, крім основної дидактичної мети, ще й комплекс додаткових завдань: забезпечення контролю виведення емоцій; надання людині можливості самовизначення; надихання і допомога розвитку творчої уяви; надання можливості розвитку навичок співробітництва в соціальному аспекті; надання можливості висловлювати свої думки. При цьому в західній педагогічній думці нині поступово відмовляються від поняття «гра», що асоціюється з розвагами, і вживають терміни «симуляція», «імітація» [257, с. 54]. Безпосередня емоційна включеність у ситуацію, змагальність і колективізм в пошуку кращих рішень, можливість широкого варіювання ситуацій, оволодіння новими методиками безпосередньо в справі, у процесі ділового спілкування, тренування інтуїції і фантазії, розвиток імпровізаційних можливостей і вміння швидко

реагувати на мінливі обставини зробили навчальні ігри досить популярним. Однак у силу обмеженості обсягу навчального часу у ВНЗ частіше використовуються окремі ігрові ситуації або фрагменти. Широко практикуються навчальні імітаційні ігри, проте використовуються також ігри пошукового характеру, результатом яких мають бути реальні проекти перетворень, дослідження та висновки щодо суперечливих підходів.

У ВНЗ галузі ФКіС переважно використовуються такі ігри: імітаційні (імітується діяльність організації, школи, підрозділу), операційні (відпрацьовується виконання конкретної діяльності вчителя фізкультури), рольові (тактика поведінки, дій, виконання функцій та обов'язків вчителя, судді змагань тощо), «діловий театр» (розігруються ситуації, поведінка людини у певних обставинах), психодрама і соціодрама (відпрацювання вміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати і змінювати стан іншої людини, вміння увійти з нею в продуктивний контакт). Поступове орієнтування студентів у процесі застосування імітаційно-ігрових технологій навчання в реаліях громадської, освітньої, наукової, культурної та інших галузей дозволяє їм бачити перспективи свого життєвого шляху та, відповідно, планувати й усвідомлено здійснювати розвиток своїх здібностей.

Підвищенню рівня професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання сприяє застосування *тренінгових технологій*, що можуть ефективно використовуватися для навчання студентів методам і прийомам практичної роботи. Тренінгові технології – це модель спільної педагогічної діяльності викладача та студентів із проектування, організації та проведення освітнього процесу з обов'язковим створенням сприятливого середовища навчання [570].

У науково-методичній літературі та практиці освіти термін «тренінг» нині використовується досить широко. На нашу думку, вдалим є таке визначення: «Тренінги (навчальні ігри) є синтетичною антропотехнікою, що об'єднує в собі навчальну та ігрову діяльність, котра проходить в умовах моделювання різних ситуацій...» [585, с. 144]. При цьому під антропотехнікою автор розуміє таку складову психолого-педагогічної практики, що спрямована на перетворення здібнос-

тей людини і формування на їх основі професійної майстерності. О. Ситніков виокремлює три основні антропотехніки: навчання, учіння та гру.

У педагогічному словнику С. Гончаренка тренінг визначається як «... важлива складова професійного навчання, що має своїм завданням формування відповідних навичок і вмінь. Здійснюється шляхом цілеспрямованого вправління під керівництвом педагога-інструктора на основі відповідних психологічних і методичних рекомендацій» [140, с. 334], при цьому особливо відмічається, що тренінг є одним із найважливіших методів у системі професійної підготовки педагогів.

Як показали наші дослідження, стосовно підготовки майбутніх учителів фізичного виховання доцільним є застосування терміну «психолого-педагогічний тренінг», оскільки в його межах здійснюється психолого-педагогічний вплив і відбувається розвивальна дія. На практиці застосовуються різні тренінги, спрямовані на формування та розвиток певних якостей майбутніх фахівців, серед них ефективним є тренінг формування мотивації майбутніх учителів фізичного виховання до педагогічної діяльності.

До специфічних рис психолого-педагогічних тренінгів відносимо: дотримання принципів групової роботи: націленість на психолого-педагогічний вплив з метою формування мотивації професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів і їх особистісного розвитку (при цьому такий вплив іде не тільки від викладача, а й від самих студентів); наявність постійної групи, що періодично збирається або працює безперервно впродовж певного періоду; акцент на педагогічних і управлінських ситуаціях, учасниками яких є і будуть учасники тренінгів (майбутні учителі фізичного виховання); застосування активних методів групової роботи (групові дискусії, рольові ігри); об'єктивізація суб'єктивних почуттів і емоцій учасників групи як стосовно один до іншого і до того, що відбувається в групі, так і щодо освітнього процесу, діяльності керівників і викладачів у ВНЗ; атмосфера розкутості та свободи між учасниками, психологічної безпеки; вербалізована рефлексія учасників.

Спираючись на думку відомих фахівців [510; 565] і враховуючи специфіку тренінгових технологій, а також особливості формування мотивації професійно-

педагогічної діяльності, ми виокремили такі цілі тренінгу формування мотивації педагогічної діяльності:

- дослідження стану мотивації та психолого-педагогічних проблем учасників групи (студентів ВНЗ);
- навчання майбутніх учителів фізичного виховання практиці роботи з формування мотивації учнів ЗНЗ;
- поліпшення суб'єктивного почуття та зміцнення психічного здоров'я студентів за допомогою формування позитивної мотивації;
- вивчення закономірностей, механізмів і ефективних способів міжособистісної взаємодії з колегами, учнями, керівниками як фактору, що сприяє позитивній мотивації педагогічної діяльності;
- розвиток самосвідомості та самодослідження учасників тренінгу в плані формування мотивації педагогічної діяльності на основі внутрішніх і поведінкових змін;
- сприяння процесу особистісного та професійного розвитку студентів, реалізації педагогічного та управлінського потенціалу, досягненню оптимального рівня професійно-педагогічної діяльності випускників ВНЗ, задоволеністю працею в подальшому.

Необхідність використання в системі заходів щодо формування мотивації професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання тренінгових технологій зумовлені перевагами, котрі має групова форма роботи в порівнянні з індивідуальною [565; 660]. Основні особливості психолого-педагогічного тренінгу розвитку професійно-педагогічної мотивації студентів такі:

- тренінг орієнтований на надання психолого-педагогічної допомоги суб'єктам навчання;
- приділяється увага як окремим характеристикам особистості, психологічним структурам (мотивам, мотивації, спрямованості), так і формуванню мотивації загалом;
- тренінг охоплює як елементи навчання, так і виховний вплив, а також безпосередньо пов'язаний із розвивальним навчанням;

– можуть застосовуватися психотерапевтичні та корекційні методи.

Під час підготовки та проведення тренінгу формування мотивації важливо враховувати прояв групових норм. Тренінгові групи (як і кожна мала група) виробляють свої власні норми, причому вони специфічні в кожній конкретній групі. Для ефективного розвитку групи педагог має усвідомлювати необхідність і сприяти прийняттю учасниками таких норм, котрі б відповідали цілям групи. Механічне перенесення в групу норм, прийнятих у зовнішньому соціальному середовищі не завжди є продуктивним, а інколи навіть шкідливим і антипедагогічним.

Практично ті чи інші норми починають діяти в тренінговій групі з першої хвилини її функціонування. Як свідчить досвід, необхідно відразу запропонувати учасникам деякі правила, що є обов'язковими для дотримання їх у групі. На початку роботи варто проінформувати учасників тренінгу про те, що вони мають одержати в результаті навчання. Після цього встановлюються основні принципи роботи в групі. Основні принципи, яких потрібно дотримуватися під час проведення тренінгу формування мотивації діяльності, такі:

1. Принцип «Тут і зараз» орієнтує учасників тренінгу на те, щоб предметом їхнього аналізу постійно були процеси, котрі проходять у групі на цей момент; почуття, що переживаються в конкретну хвилину; думки, які з'явилися саме зараз. Водночас, в тренінгу мотивації в окремих випадках доречні проєкції в минуле й у майбутнє. Акцентуація на теперішньому сприяє глибокій рефлексії учасників, навчанню зосереджувати увагу на собі, своїх думках і почуттях, розвитку навичок самоаналізу, що є особливо важливим для педагогічних працівників.

2. Принцип «Щирість і відкритість». Найголовніше в групі – не лицемірити і не брехати. Чим відвертіше будуть розповіді про те, що дійсно хвилює та цікавить, тим більш щирим буде прояв почуттів, тим успішніше буде робота групи в цілому. Розкриття свого «Я» іншій людині є ознакою сильної особистості. Щирість і відкритість сприяють одержанню та наданню іншим тієї інформації, що є важливою для кожного учасника і яка запускає не тільки механізми самосвідомості, а й механізми міжособистісної взаємодії в групі. Відзначимо, що на перших етапах роботи групи ця норма носить декларативний характер. Це правило почи-

нає діяти через незначний проміжок часу, особливо якщо педагог сам є взірцем ефективного учасника групи.

3. Принцип «Я і ти» означає, що основна увага учасників має зосереджуватися на процесах самопізнання, самоаналізу та рефлексії. Оцінювання поведінки іншого учасника групи має здійснюватися через висловлювання власних почуттів і переживань. Усі висловлювання будуються від першої особи: «Я вважаю...», «Я відчуваю...», « Мені здається...». Це дозволяє навчитися брати відповідальність на себе і приймати себе таким, який ти є. Уже перші групові дискусії виявляють, на скільки не схожі думки і почуття різних людей.

4. Принцип «Активність» полягає в тому, що в групі неможливо пасивно «відсидітися». Оскільки тренінг формування мотивації відноситься до активних методів навчання та розвитку, така норма, як активна участь усіх у тому, що відбувається на тренінгу є обов'язковою. Більшість вправ передбачає охоплення всіх учасників групи.

5. Принцип «Конфіденційність». Усе те, про що говориться в групі відносно конкретних учасників, має залишитися в групі. Ця вимога є умовою створення атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття.

У цілому норми тренінгової групи створюють особливий психологічний клімат, що кардинально відрізняється від того, який є в традиційних групах. Учасники тренінгу, усвідомлюючи це, починають самі слідкувати за дотриманням групових норм.

Однією з проблем у процесі проведення тренінгу є врахування прояву рольових позицій в групі [485, с. 131]. Сама ситуація тренінгу вимагає гнучкості поведінки її учасників, що означає відмову від шаблонних і прийняття нових, нестандартних ігрових ролей. У літературі описується знанчна кількість ролей, назви яких яскраві та метафоричні: «цап-відбувайло», «експерт», «аутсайдер», «ганчірка», «прокурор», «хуліган», «жертва» [565]. Одним із завдань тренінгу формування мотивації до професійно-педагогічної діяльності полягає в розширенні репертуару ролей, що дозволяє студентам функціонувати в реальній дійсності на основі апробованих і свідомо обраних у тренінгу ролей.

Важливим показником міцності, єдності та стійкості міжособистісних взаємодій і взаємовідносин в групі, що характеризується взаємною емоційною привабливістю членів групи та задоволеністю групою, є групова згуртованість, котра може виступати одночасно і як мета тренінгу, і як необхідна умова успішної роботи [39]. Важливо розуміти, дії якої групи є більш оптимальними – тієї, де учасники подібні між собою, або в тій, де учасники сильно відрізняються один від іншого. Однорідні за своїм складом групи, в тому числі студентів вищої школи більш схильні до згуртованості, психологічна атмосфера в них більш комфортна, вони почуваються більш вільно та розкуто. Проте, головним недоліком гомогенних груп є недостатність приводів для суперечок [565]. Це в свою чергу призводить до зниження: групової динаміки, відсутності суперечностей і конструктивних конфліктів, які іноді є необхідними для успішної роботи групи. За думкою багатьох фахівців із тренінгу (У. Бенніс, К. Вітакер, Д. Ліберман, Г. Шаппард), гетерогенність виступає чинником продуктивності функціонування групи, особливо якщо вона пов'язана з присутністю особистісних конфліктів, відмінністю типів особистості та емоцій, що переживаються. Окрім цього гетерогенність групи можна розглядати як ситуацію, котра моделює реальні відносини учасників.

Досвід проведення тренінгу дозволяє стверджувати, що для нього оптимальна кількість учасників у групі – 8-12 осіб. Така кількість студентів надає можливість їм вільно взаємодіяти між собою, окрім цього дозволяє використовувати малі організаційні форми, komponуючи в підгрупи по дві, три, чотири особи. Число учасників, яке перевищує 18 осіб веде до різкого падіння рівня продуктивного зворотного зв'язку, зменшення часу, що приділяється кожному учаснику, до несприятливих умов для прояву активності кожного члена групи.

Серед різноманітних вправ, прийомів і технік тренінгової роботи базовими методами тренінгу формування мотивації професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання є групова дискусія та ігрові технології [497]. Групова дискусія в тренінгу – це сумісне обговорення суперечливого питання, що дозволяє з'ясувати або змінити думку, позицію та установку учасників групи у процесі безпосереднього спілкування. У тренінгу формування мотивації

групова дискусія використовується як з метою надання можливості студентам побачити проблему з різних сторін (це уточнює взаємні позиції, що зменшує супротив для сприйняття нової інформації від викладача та інших членів групи), так і для групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань (це підсилює згуртованість групи й полегшує саморозкриття учасників). Між цими цілями, які доволі сильно відрізняються, є низка проміжних, зокрема, актуалізація та вирішення прихованих конфліктів і подолання емоційної упередженості в оцінці позиції партнера шляхом відкритих висловлювань або надання можливості студентам проявити свою компетентність і цим задовільнити потребу у визнанні та повазі.

Суттєве значення в структурі тренінгу мають ігрові технології, котрі передбачають ситуаційно-рольові, організаційно-діяльнісні, ділові ігри. Використання цих методів є досить продуктивним. На першій стадії роботи ігри корисні як спосіб подолання скутості та напруги учасників, як спосіб зняття «психічного захисту». Дуже часто під час проведення тренінгу ігри стають інструментом діагностики і самодіагностики, що ненав'язливо, м'яко виявляють наявність певних труднощів і проблем. Завдяки грі інтенсифікується процес навчання, закріплюються нові поведінкові навички, формуються, здавалось би недоступні раніше, способи оптимальної взаємодії з колегами, йде процес тренування та закріплення вербальних і невербальних комунікативних умінь.

Необхідно відзначити, що для проведення тренінгу викладачу треба мати психолого-педагогічну підготовку та пройти відповідний вишкіл, котрий здійснюється в декілька етапів: участь у тренінговій групі, методичні заняття, стажування під керівництвом досвідченого тренера.

У Додатку 3 подаємо розроблену на основі відомих методик та авторських пропозицій апробовану в нашій дослідній роботі програму тренінгу формування мотивації майбутніх учителів фізичного виховання до педагогічної діяльності. Розглянутий тренінг показав високу ефективність під час експериментального дослідження системи професійної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС.

4.4.2. Технології повного засвоєння знань

Технології повного засвоєння знань (В. Безпалько, Б. Блум, Дж. Керролл, М. Кларін та ін. [274]) передбачають забезпечення можливості вибору студентами оптимальних для них умов навчання з метою досягнення максимального результату – цілковитого засвоєння необхідного обсягу компетентностей. На практиці це означає розроблення варіантів досягнення необхідних навчальних результатів для студентів із різними здібностями за допомогою зміни параметрів навчання (час, місце, спосіб подання інформації), оптимально підібраних для кожного.

У межах цієї концепції за рубежом одержала широке поширення таксономія цілей Б. Блума, що використовується як шкала для вимірювання результатів навчання. На основі досліджень американських психологів, а також В. Безпалька розроблена технологія критеріально орієнтованого навчання, що також називають технологією повного засвоєння, оскільки в її основу покладена теза, що кожна особистість здатна засвоїти певний навчальний матеріал, однак обсяг часу, необхідний для цього неоднаковий, оскільки відповідає індивідуальним здібностям і можливостям.

У ВНЗ галузі ФКіС технологія повного засвоєння знань відображається в індивідуалізації освітнього процесу. Індивідуалізоване навчання – це організація засвоєння знань, умінь, навичок, що дозволяє кожному студенту навчатися за індивідуальним графіком (планом і програмами, адаптованими до нього), в індивідуальному темпі. Це дозволяє обирати оптимальну трудність і складність навчального матеріалу, організувати засвоєння визначених знань за значно коротший термін від запланованого або навпаки продовжити його, тобто створити оптимальні умови для навчання в зоні найближчого розвитку (Л. Виготський) [115, с. 384]. Тут варто розрізняти різні види індивідуалізації в навчанні: індивідуально-групове навчання (засвоєння однакової програми кожним студентом індивідуально, але в складі групи) та індивідуалізоване (опанування кожним студентом власної програми, адаптованої до його потреб і можливостей), що поділяється ще на два підвиди: індивідуалізовано-відокремлене (засвоєння адаптованих програм на одинці) та індивідуалізоване групове (освоєння адаптованих програм індивідуально, але в складі групи) [587, с. 135-136].

Уважаємо, що для модернізації педагогічної освіти на кожному етапі навчання у ВНЗ галузі ФКіС має проектуватися індивідуальна освітня траєкторія для кожного студента, що має гнучкий характер і дозволяє враховувати динаміку особистісного та професійного становлення та розвитку майбутніх учителів фізичного виховання.

З огляду на викладене, актуальною в підготовці вчителів є технологія самоосвіти (самонавчання та самовиховання). Це процес безперервної свідомої й планомірної роботи над собою, що полягає в індивідуально-особистісній навчально-пізнавальній діяльності, спрямованій на формування, ідентифікацію, соціалізацію, самореалізацію, самовдосконалення та саморозвиток особистості.

На першій стадії навчання у ВНЗ галузі ФКіС провідним для студентів є навчальна діяльність під керівництвом викладачів, під час якого формуються самоосвітні навички. На другій і третій стадії освіта та самоосвіта відбуваються паралельно, взаємодіючи із однаковим впливом. На завершальній стадії навчання у ВНЗ провідне місце поступово займають самонавчання та самовиховання, а їх ефективність визначається рівнем компетентності, одержаним у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів.

Кращий педагогічний досвід свідчить, що продумана, змістовна самостійна робота студентів забезпечує їхній особистісний і професійний розвиток, мотивує майбутніх учителів фізичного виховання досягати поставлених професійних та особистісних цілей і сприяє вдосконаленню підготовки до освітньої діяльності.

4.4.3. Інформаційно-комунікаційні технології

Стратегічним напрямом реформування вищої фізкультурної освіти є активне запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітню діяльність. ІКТ навчання визначають як сукупність електронних освітніх ресурсів і засобів їх функціонування, що використовуються для реалізації освітньої діяльності, зокрема – її індивідуалізації. Під цим терміном нині також розуміють насичення комп'ютерною технікою навчальних занять для вироблення вміння працювати з інформацією, ІКТ і самостійного використання студентами різноманітних електронних ресурсів [405, с. 243-248].

Перехід до інформаційного суспільства спричинив необхідність застосування ІКТ у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Процеси Євроінтеграції, уніфікації та інформатизації вищої фізкультурної освіти вимагають розробки електронних навчально-методичних комплексів дисциплін і сучасної інформаційної підтримки процесу професійної підготовки майбутніх фахівців ФКіС із застосуванням інформаційних технологій [279]. Для цього необхідна цілеспрямована практика розроблення і використання не лише окремих комп'ютерно орієнтованих технологій навчання, а створення електронних комплексів навчально-інформаційних матеріалів, що охоплюють електронні варіанти навчально-методичних матеріалів, таких як електронні підручники, практикуми з можливістю моделювання реальних процесів, комп'ютерні презентації, що доповнюють лекційний матеріал мультимедіа: слайдами, анімацією, звуковим супроводом, відеофрагментами тощо.

Загальними напрямками застосування інформаційно-комунікаційних технологій у ВНЗ є такі:

У технологіях навчальної діяльності – навчання використанню засобів ІКТ; інформаційні та мультимедійні засоби в освітньому процесі; електронні освітні ресурси та електронні навчально-методичні комплекси; підвищення кваліфікації викладачів; дистанційне навчання; послуги електронної бібліотеки; створення системи управління навчальною діяльністю.

У технологіях науково-дослідної роботи – виконання розрахунків, складних обчислювальних завдань, моделювання; організація взаємодії з українськими та іноземними колегами за допомогою Інтернет-ресурсів, відеоконференцій, вебінарів на основі хмарних обчислень і засобів віртуалізації [203, с. 39].

Ці два глобальних напрями разом зумовлюють створення та розвиток високоефективного інформаційно-освітнього середовища ВНЗ, а також побудову всього освітнього процесу та наукових досліджень на основі застосування ІКТ.

Упровадження ІКТ у практику ВНЗ галузі ФКіС дає можливість поєднати дидактичні функції комп'ютерно орієнтованих технологій як засобу навчання з можливостями традиційних методів навчання, оптимізувати освітній процес му-

льтимедійними можливостями тощо. В умовах реформування освіти в Україні майбутній учитель фізичного виховання має не тільки ознайомитися з основними концепціями інформаційно-комунікаційних технологій, що використовуються в навчанні, а й активно застосовувати їх у власній подальшій професійній діяльності. Підготовка фахівців у галузі ФКіС передбачає наявність певного інформаційного забезпечення освітнього процесу, від якості якого залежить рівень підготовки студентів. Тому, передусім, разом із традиційними джерелами інформації, такими, як бібліотеки ВНЗ, необхідно забезпечити майбутнім учителям можливість одержання відомостей за допомогою ІКТ, зокрема з мережі Інтернет [207, с. 4-5].

На думку А. Коломієць, метою впровадження ІКТ у підготовку майбутніх учителів є: адаптація студентів до сучасного інформаційного середовища; інтенсифікація засвоєння змісту освіти і загального розвитку; активізації пізнавальної діяльності та розвитку потреби в творчості. Основними напрямками використання ІКТ у педагогічних ВНЗ є: здобування, збереження, опрацювання і тиражування інформації; презентація навчального матеріалу; індивідуалізація та диференціація навчання; контроль, облік і реєстрація знань; виготовлення дидактичних матеріалів; здійснення інтеграції знань; розвиток творчих здібностей студентів.

Дослідження свідчать, що у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання використання можливостей ІКТ має здійснюватися за різноманітними напрямками: самостійний пошук студентами інформації в мережі Інтернет, використання тематично підібраних мультимедійних, гіпертекстових електронних освітніх ресурсів із різних дисциплін, електронної пошти, робота з електронними довідниками, базами даних, каталогами бібліотек, створення та демонстрація власних творчих продуктів (розробок, презентацій, рефератів) тощо [151; 212].

Технології комп'ютерно орієнтованого навчання спрямовані на індивідуальні й індивідуалізовано-групові форми навчання. Зазначимо, що не всі з них легко інтегруються в традиційну систему навчання у ВНЗ галузі ФКіС. Однак із розвитком ІКТ, упровадженням мультимедійних технологій, комп'ютерних мереж, віртуальних класів, появою мультимедійного проектора та інтерактивної до-

шки виникла можливість унаочнити освітній процес, інтенсифікувати педагогічну взаємодію викладача та студентів. Нові форми викладення матеріалу за допомогою інтерактивного обладнання дозволяють поєднувати візуальні, слухові та кінестетичні стилі навчання. Тут ІКТ можуть застосовуватися на всіх етапах процесу навчання: для пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, контролю, моніторингу успішності.

Ефективним є застосування комп'ютера для презентації навчальної інформації під час викладу теоретичного матеріалу. Сучасні ІКТ за допомогою мультимедіа надають викладачам засоби демонстрації складних явищ і процесів; дозволяють комплексно ілюструвати матеріал за допомогою анімації, фотозображень, звукових фрагментів і відеокліпів. Засоби візуального супроводження полегшують пізнавальну функцію, а процес сприйняття навчального матеріалу значно прискорюється внаслідок поєднання образу та слова. Наочний матеріал сприяє кращому запам'ятовуванню, виокремленню найбільш суттєвого та підвищує увагу й інтерес студентів. За допомогою мультимедійного проектора, на який подається зображення з комп'ютера, вдається сконцентрувати увагу всієї групи. Однак значно доцільнішим є спеціалізований мультимедійний засіб – програмно-апаратний комплекс «Інтерактивна дошка», який поєднує звичайну маркерну дошку, мультимедійний проектор та інтерактивний екран, що дозволяє оперативно втручатись у виведене на екран зображення і робити власні записи чи помітки.

ІКТ, що застосовуються на практичних заняттях, подають студентам відомості з навчальної теми, мети та порядку проведення заняття; дозволяють контролювати дії кожного студента; дають студентам інформацію про правильність їхніх відповідей; надають необхідний теоретичний матеріал чи алгоритм вирішення завдань; допомагають оцінювати знання студентів; реалізувати зворотний зв'язок в освітньому процесі. На етапі подання нового навчального матеріалу широко застосовуються мультимедійні демонстрації. У процесі закріплення та узагальнення знань, виконання вправ і завдань використовують технології пошуку, добору й аналізу інформації, індивідуальні дослідження, групові обговорення та презентації, діалогову взаємодію, проведення відеоконференцій тощо. Застосовується про-

грамне забезпечення MS Office, передусім програма для створення та відтворення презентацій MS Power Point, табличний редактор MS Excel, обчислювальні системи MathCAD, MathLab тощо. Під час виконання самостійної роботи та на етапі контролю для розроблення системи завдань для самоперевірки, тестування та статистичного аналізу результатів, а також обліку успішності також можуть застосовуватися спеціалізовані комп'ютерні програми.

Потужним апаратом оптимізації, моделювання й обґрунтування параметрів фізичних навантажень, розробки методик розвитку фізичних якостей і навчання рухових дій, корекції тестових програм для майбутнього вчителя фізичного виховання є математичні методи на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [129].

Нині у вищій школі актуальним є питання комплексного забезпечення усіх навчальних дисциплін *електронними освітніми ресурсами*. В. Биков характеризує їх як сукупність електронних інформаційних об'єктів (документів, відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів та ін.), інформаційно-об'єктне наповнення електронних інформаційних систем (електронних бібліотек, архівів, банків даних, інформаційно-комунікаційних мереж та ін.), призначених для інформаційного забезпечення системи освіти [51, с. 4]. У перспективі постає завдання створення електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК), здатних надати студентам повний комплекс електронних освітніх ресурсів для здійснення індивідуального вивчення дисципліни. Це дозволить: ефективно управляти діяльністю із самостійного вивчення навчальної дисципліни; стимулювати навчально-пізнавальну діяльність; забезпечувати раціональне поєднання різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням дидактичних можливостей кожного з них відповідно до рівня засвоєння навчального матеріалу; раціонально поєднувати різноманітні технології представлення навчального матеріалу (текст, графіку, аудіо, відео, анімацію); використовувати розміщені матеріали для проведення віртуальних семінарів, ділових ігор, роботі в проектах та ін. [261, с. 49].

Ми погоджуємося з думкою вчених, що завдяки використанню *Інтернет-ресурсів*, що забезпечують доступ до практично необмеженого обсягу інформації

та його аналітичного опрацювання [167], у галузі фізичної культури і спорту створюються нові навчальні та наукові можливості. Завдяки мережевим телекомунікаціям у ВНЗ галузі ФКіС виникли можливості: проведення телеконференцій; обміну інформацією; організації спільних досліджень з різними навчальними закладами; реалізації консультативної допомоги студентам, спортсменам і тренерам з науково-методичних і спортивних центрів; організації дистанційного навчання; формування вмінь здобувати інформацію з різноманітних джерел, банків знань, баз даних, зберігати її, обробляти і передавати. Завдяки доступу до мереж телекомунікацій не лише істотно підвищується інформаційна озброєність фізичної культури і спорту, а й надається унікальна можливість спілкування з колегами практично в усьому світі [712, с. 119-120].

Нині інтенсивний розвиток Інтернет і комунікаційних програм відкрили можливості спілкування на відстані в режимі реального часу. Найбільшого поширення в освітньому процесі набула програма Skype, що дозволяє здійснювати обговорення й обмін інформацією, пересилати файли, вести записну книжку, одержувати новини, здійснювати Skype-конференції тощо. Це полегшує організацію навчання в різних його формах, економлячи час і здійснюючи спілкування «наживо», дає змогу оперативно розв'язувати навчальні питання. Студенти працюють у різних режимах, спілкування не обмежується лише викладачами. Таким чином, є можливість урізноманітнити освітній процес, зняти психологічні бар'єри, підсилити мотивацію навчання, розвивати навички комунікації, а також зекономити витрати часу на навчання за межами аудиторії. Використання Skype-технологій підвищує конкурентоздатність навчальних програм, створює умови для побудови індивідуальних освітніх траєкторій, максимальної індивідуалізації навчання, поєднуючи самостійну пізнавальну діяльність студентів із різноманітними джерелами інформації, групову роботу, оперативну та систематичну взаємодію з викладачами [261, с. 50-51].

Можливості ІКТ дозволяють ефективно застосовувати у ВНЗ галузі ФКіС *технології дистанційного навчання* (Е. Полат [453] та ін.). Під дистанційною освітою розуміють комплекс освітніх послуг, що надаються студентам за допомо-

гою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані із допомогою телекомунікаційного зв'язку. Для потреб дистанційної освіти необхідно забезпечити доставку студентам матеріалу, інтерактивну взаємодію викладачів і студентів у процесі навчання, надання студентам можливостей самостійної роботи із засвоєння матеріалу, що вивчається, а також оцінювання знань і вмінь, одержаних у процесі навчання. Нині це відбувається з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних засобів і технологій навчання, що передбачає широкий доступ до освітніх ресурсів на основі ІКТ, гранично опосередковані функції викладача, самостійну й автономну роль студентів [405, с. 243-248].

Для реалізації дистанційної освіти використовуються такі засоби ІКТ: системи управління навчанням (*Learning Management System – LMS*); електронні підручники та інші електронні навчальні матеріали; педагогічне спілкування за допомогою комп'ютерних телекомунікацій; дискусії і семінари, що проводяться через локальні та глобальну комп'ютерні мережі; цифрові відеозаписи; трансляція навчальних програм; Інтернет-телебачення; голосова пошта; двосторонні відеоконференції; односторонні відеотрансляції із зворотним зв'язком тощо.

Модульна об'єктно-орієнтована система управління навчальними ресурсами LMS Moodle є популярною комплексною системою створення персоналізованого середовища навчання. Використання цієї програми забезпечує студентам доступ до численних освітніх ресурсів, створених і підтримуваних викладачами ВНЗ відповідно до навчальних планів і програм. Платформа Moodle має вбудований засіб підтримки комп'ютерного тестування, за допомогою якого можна створювати різні типи тестових контрольних завдань, формувати банк тестових завдань, реалізувати адаптивне тестування, а також вести журнал оцінок з підтримкою прийнятої в закладі шкали оцінювання [411, с. 150]. У ВНЗ галузі ФКіС можуть також використовуватися інші системи управління навчанням, призначені для повномасштабної реалізації технологій дистанційної освіти, що містять відповідний комплект інструментів для її організації (Blackboard, eLearning Server та ін.). Вони є

корисними не лише для студентів заочної форми навчання, а й для легкого доступу всіх студентів до необхідних їм освітніх ресурсів.

Новітнє технічне оснащення освітнього процесу спрямоване на розширення можливостей викладача ВНЗ, підсилення його впливу з точки зору підвищення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ефективності процесу навчання. Установлено, що педагогічно доцільне і продумане використання технічних засобів навчання підвищує обсяг інформації, що засвоюється: звукових засобів – на 15%, візуальних – на 25%, аудіовізуальних – на 65%. При цьому значно зростає якість навчання [282; 307; 553], ефективність освітнього процесу, дослідницької діяльності. Усе це відображає позитивні сторони інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці вчителів фізичного виховання.

Проте, цей процес має й негативні сторони. Проблема полягає в тому, що викладачі не завжди ефективно використовують переваги «технологізації» своєї професійної діяльності. Вони не завжди дотримуються основних вимог, що висуваються до технічних засобів. Так, дослідниками виявлено, що застосування сучасних технічних засобів навчання під час лекцій має ефект, якщо воно не перевищує в середньому 30-40 % лекційного часу. Якщо на лекціях використовується відеоряд, він не має перевищувати 20 % загального часу заняття [398]. Зокрема, ефективність засвоєння матеріалу за допомогою навчального фільму знижується зі збільшенням часу демонстрації, частоти показу, кількості фрагментів у одному показі, а також швидкості представлення інформації. Максимальний час показу навчального фільму на лекції – 10-15 хв. [263].

Має місце й низка інших проблем, пов'язаних з інформатизацією навчання. Так, широке застосування персональних комп'ютерів може призвести до утвердження такого типу навчання, що може спричинити деформацію в необхідних сучасному педагогу соціально-психологічних якостях особистості. Недоцільне використання комп'ютерів може стати причиною втрати пізнавальних інтересів, мотивації студентів. До того ж надмірне захоплення ІКТ нівелює роль викладача як особистості, як прикладу для студентів, тобто виховна функція освіти частково втрачається. Проте, спроможність учителів фізичного виховання використовувати

новітні засоби ІКТ нині характеризує їхню здатність ефективно виконувати підготовку, організацію й управління процесом фізичного виховання школярів, а також аналіз його результатів. Тому цю спроможність доцільно розглядати як складову загальної готовності студента до професійної діяльності [150], а отже – невід’ємну частину професійно-педагогічної компетентності.

4.4.4. Пошуково-дослідницькі технології

Основою організації навчальної науково-дослідної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС є ідеї *проблемного навчання* (Т. Кудрявцев, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь та ін. [400; 458]). Ініціювання самостійного пошуку студентом знань через проблематизацію* викладачем навчального матеріалу передбачає, що знання набуваються у процесі розв’язання проблемних ситуацій, а вміння та навички формуються шляхом вирішення проблемних завдань, що не мають однозначної відповіді. Головним завданням організації такого навчання є пошук відповідних проблемних ситуацій, що мають належний рівень складності, викликають мотивацію і забезпечують можливість одержання нового знання шляхом розв’язання їх на рівні доступного, цікавого відкриття [438, с. 261]. Навчальна проблема визначає напрям розумового пошуку, спонукає до дослідження невідомого, що веде студента до засвоєння нового поняття або способу дії [400, с. 128]. Самостійна робота над проблемою розвиває вміння студентів застосовувати набуті знання на практиці. Тут відбувається зміна характеру і завдання навчальної праці з репродуктивного на продуктивний. Це стимулює до творчої діяльності, коли відбувається активізація всіх сфер психіки індивіда, у тому числі розумової та емоційної [305, с. 44].

Використання технології проблемного навчання в підготовці вчителів фізичного виховання сприяє не лише появі пізнавального інтересу, а й глибшому осмисленню сутності тієї чи іншої теорії, можливості зробити якісний виконавський аналіз змісту тренувальних занять, формуванню творчого мислення, здатності до самоосвіти. Проблемна спрямованість занять передбачає збільшення частки

* *проблематизація* – процес і результат перетворення певного соціокультурного явища у предмет рефлексивного осмислення та раціонального аналізу.

самостійної роботи студентів, підвищення їхньої навчальної активності у процесі підготовки до занять, їх проведення й аналізу. Розв'язання конкретних педагогічних проблем у процесі практичного навчання є рушійною силою в одержанні нових знань і пошуку нових способів діяльності [413].

Суть *проектної технології* ми вбачаємо у функціонуванні цілісної системи супроводу самостійної діяльності студентів і організація освітніх ситуацій, в яких вони ставлять і вирішують певні проблеми. Це передбачає системне та послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, що вимагають від майбутніх учителів пошукових зусиль, спрямованих на дослідження та розроблення оптимальних шляхів їх розв'язання (створення проектів), їх публічний захист та аналіз підсумків упровадження. Проектна технологія вимагає від кожного учасника стати суб'єктом власної активності, сформувані компетенції на кожному етапі проектування.

Проект – це діяльність, спрямована на розв'язання конкретної проблеми, на досягнення заздалегідь запланованого результату. Проблема проекту має бути соціально значущою і включати елементи доповідей, рефератів, досліджень і будь-яких інших видів самостійної творчої роботи учнів, але лише як способи досягнення результату проекту. Викладач при цьому не передає знання, а спрямовує діяльність студента, тобто здійснює підтримку самостійної роботи шляхом: консультування (провокує питання, роздуми, самостійну оцінку діяльності, моделюючи різні ситуації, трансформуючи освітнє середовище); мотивування (розкриває студентам ситуацію проектної діяльності як ситуацію вибору та свободи самовизначення); фасілітації (організує групові дискусії, постановку питань, відповіді на які студентам невідомі, розкриття суперечностей у рішеннях і способах діяльності, обраних студентами, контекстний переказ ситуацій, породження певних асоціацій тощо); спостереження (відстежує формування особистісних якостей, рефлексії, самооцінки, вміння робити усвідомлений вибір і осмислювати його наслідки).

Структура проектної діяльності містить: аналіз проблеми; постановку мети; вибір засобів; пошук та опрацювання інформації, її аналіз і синтез; оцінювання

одержаних результатів і висновків [195, с. 43]. Відповідно, етапи виконання проекту: пошуковий; аналітичний; практичний; презентаційний; контрольний.

Загальними завданнями проектної діяльності у ВНЗ галузі ФКіС є такі:

- навчання навичкам планування;
- формування навичок збирання й оброблення інформації;
- навчання вмінь аналізувати і складати письмовий звіт;
- формування позитивного ставлення до роботи [195, с. 19].

Проект може бути груповим і персональним із притаманними кожному з них незаперечними перевагами. Класифікація навчальних проектів відображає домінуючу діяльність студентів: *практико орієнтовані* (повинні мати конкретний кінцевий продукт від пакету рекомендацій до навчального посібника); *дослідницькі* (передбачають дослідження певної проблеми за всіма правилами наукового пошуку); *інформаційні* (збирання і презентація широкій аудиторії інформації зі значущої проблеми – стаття в ЗМІ, інформація в мережі Інтернет); *творчі* (максимально вільний авторський підхід у вирішенні проблеми); *рольові* (підготовка ділових, рольових ігор, результати яких залишаються відкритими до самого кінця) [405, с. 243-248].

Види презентації проектів: наукова доповідь, ділова гра, демонстрація відеофільму, екскурсія, подорож, телепередача, реклама, прес-конференція, інсценування, театралізація, наукова конференція, захист на засіданні вченої ради, діалог історичних або літературних персонажів, спортивна гра тощо. Критерії оцінювання проекту мають бути зрозумілими і доступними учасникам проекту, відомі від початку роботи над проектом. Оцінюватися, передусім, має якість роботи в цілому, а не лише презентація результатів.

Проект передбачає складання чіткого плану проведених досліджень, що в методичному плані вимагає ясного формулювання й усвідомлення досліджуваної проблеми, вироблення певних гіпотез, їх перевірку відповідно до плану тощо. Вважається, що розроблення проекту за своїм змістом процес творчий, але при цьому його можна виконати, користуючись готовими алгоритмами і схемами дій, тобто виключно на репродуктивному рівні. Тому дослідники зазначають, що про-

ектування – це творчість «за планом», у певних контрольованих межах [568, с. 32], що віднесемо до безперечних недоліків проектної технології.

Проте для освіти важливо, що проект і проектування завжди орієнтуються на практику. У процесі конструювання проекту та його реалізації людина не просто шукає щось нове, а вирішує реальну, актуальну для суспільства проблему.

Технологія науково-дослідної роботи пов'язана з формуванням у майбутніх учителів знань, а також розвитком умінь і навичок, необхідних у дослідницькому пошуку, що є одним із провідних практичних завдань сучасної освіти. Оволодіння цими важливими когнітивними компетентностями – запорука успішності пізнавальної діяльності впродовж усієї життєдіяльності. Спроможність ефективного використання відповідних знань, а також вироблених умінь і навичок виконання наукового дослідження розглядаємо як найважливіший індикатор пізнавальної вмотивованості та спрямованості.

Дослідницькі технології, безперечно, принципово відрізняються і від проблемного навчання, і від проектних технологій. На відміну від проектування, дослідницька діяльність від початку має бути більш вільною, практично не регламентованою зовнішніми настановами. В ідеалі її не повинні звужувати межі найсміливіших гіпотез, тому вона значно більш гнучка, в ній значно більше місця для імпровізації. Дослідження – це, по суті, процес пошуку невідомого, нових знань, один із видів творчо-пізнавальної діяльності людини. Воно не повинно заздалегідь передбачати створення жодного наперед планованого об'єкта, навіть моделі. Отже, проектування та дослідження досить різні за спрямованістю, змістом і типом організації види діяльності.

Під дослідницькими знаннями варто розуміти специфічні знання про проведення досліджень і дії механізмів дослідницького пошуку. Під загальними дослідницькими вміннями і навичками в цьому контексті розуміють: вміння бачити проблеми; вміння ставити запитання; вміння висувати гіпотези; вміння давати визначення поняттям; вміння класифікувати; вміння та навички спостереження; вміння та навички проведення експериментів; вміння робити висновки та умови-

води; вміння та навички структурування матеріалу; вміння та навички роботи з текстом; вміння доводити і захищати свої ідеї.

Звернемо увагу також на істотну різницю дослідного навчання (навчально-дослідницької роботи) та дослідницької практики студента (науково-дослідної роботи). Під навчально-дослідницькою роботою, що реалізується у відповідному курсі, є невід'ємним елементом навчального процесу та входить до календарно-тематичних і навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів, розуміють таку «роботу студентів, що забезпечує набуття ними необхідних навичок творчої, дослідницької діяльності. Завершується ця робота самостійним розв'язанням студентом завдання, вже розробленого в науці або техніці». Науково-дослідною вважають пошукову роботу студента, у результаті виконання якої він «одержує новий для науки або техніки результат» [346, с. 49]. Майбутні вчителі здійснюють її поза навчальним процесом у межах студентських науково-творчих товариств або в інших формах – у гуртках, проблемних групах, інформаційних студіях тощо [503]. П. Підкасистий зазначає, що науково-дослідна робота є вищою формою самостійного навчального пізнання, оскільки воно набуває форм наукового передбачення (студенти самі ставлять мету та шукають шляхи її досягнення) [504].

Основною формою науково-дослідної роботи студентів ВНЗ галузі ФКіС є участь майбутніх учителів у наукових дослідженнях із психолого-педагогічної та спортивної тематики, що виконують факультети (інститути) кафедри і наукові підрозділи університетів. До таких досліджень залучаються студенти старших курсів, які виявили здібності до наукового пошуку та брали активну участь у навчально-дослідницькій діяльності. Студенти працюють у наукових гуртках, проблемних групах, виступають на студентських наукових конференціях, конкурсах, олімпіадах. Проблеми науково-дослідних робіт із наукових напрямів часто є темами магістерських випускних кваліфікаційних робіт.

Найбільш поширеною та масовою формою організації науково-дослідної роботи студентів є олімпіади. Їх проведення дозволяє об'єктивно виявляти обдаровану студентську молодь уже на перших курсах. Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт проводиться в Україні кожного року з метою активіза-

ції наукової роботи студентів, створення системи їхнього широкого залучення до участі в науково-дослідній діяльності. На конкурс подаються самостійно підготовлені наукові праці студентів або студентських колективів з актуальних проблем у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук [431].

Технологія навчально-дослідної роботи студентів відіграє значу роль в їхній підготовці до роботи з учнями різних вікових груп. Починаючи з перших курсів, студенти мають працювати в науково-дослідних секціях, гуртках, виконуючи посильні для них роботи дослідницького характеру, працювати в проблемних групах, брати участь у науково-дослідній роботі факультетів. Кращі їхні наукові роботи мають обговорюватися на наукових конференціях у закладі та інших наукових заходах. Важливо, що під час наукової роботи майбутні вчителі фізичного виховання здійснюють перехід від засвоєння готових знань до оволодіння методами одержання нової інформації, набувають навичок самостійного аналізу педагогічних явищ і процесів з використанням наукових методик, учаться знаходити шляхи нестандартного, творчого розв'язання різноманітних завдань. Безперечно, участь у науково-дослідній роботі дає можливість майбутнім учителям одержати досвід наукової діяльності, сформувані певні компетентності, передусім: знаходити перспективні напрями в галузі ФКіС, використовувати наукові знання, вміння й навички в повсякденній роботі свого навчального закладу, глибше оволодівати теоретичними основами психології та педагогіки.

4.4.5. Технологія контекстного навчання

Усвідомлення проблем, з якими можуть зустрітися майбутні фахівці, а також готовність і здатність їх вирішувати мають закладатися та розвиватися вже у процесі навчання, а не лише з виходом на роботу. Навіть, якщо запропоновані шляхи вирішення проблеми будуть мати, на перший погляд, штучний або нереальний характер, важливе дати студентам розуміння того, що потрібно не лише виявити проблему, а й самостійно знайти шляхи її розв'язання. А для цього вони мають не тільки володіти формальними знаннями з навчальних дисциплін, а й розвивати професійно важливі для вчителя особистісні якості, оволодівати профе-

сійно-педагогічним компетентностями, що вимагають використання в освітньому процесі відмінних від традиційних методів і технологій навчання.

Контекстне навчання, за А. Вербицьким, передбачає створення освітньої ситуації, максимально наближеної до реальної життєвої (передусім, професійної). Тобто створюються належні передумови для перетворення навчальної діяльності у професійну. При цьому закономірно відбувається збільшення частки практичної діяльності студентів з акцентом на прикладні цілі.

Головне завдання контекстного навчання як технології полягає в оптимізації викладання й учіння з опорою не лише на процеси сприйняття або запам'ятовування, а передусім на креативне, продуктивне мислення, поведінку, спілкування студентів [705, с. 27]. Контекстне навчання організовується таким чином, що знання, вміння, навички даються не як предмет, на який спрямована активність студентів, а як засіб розв'язання завдань їхньої діяльності як фахівців. Тобто ця технологія розглядає навчання і працю не як різні види діяльності, а як два її етапи. Тому технологія контекстного навчання забезпечує інтенсивний розвиток особистості майбутнього фахівця.

Процедура створення та вирішення проблем у контекстному навчанні подібна до технології проблемного навчання, однак дещо відрізняється. Спільним для проблемних завдань традиційного і контекстного типу є відмова від надання студентам готових знань, натомість залучення їх до самостійного вирішення різних питань, а отже – їхня висока пізнавальна активність. Проте проблемним завданням контекстного типу характерні такі особливості:

1) у них відображені реальні життєві, професійні або наукові проблеми, що актуалізуються викладачами і студентами;

2) для аналізу проблем залучаються не лише науково-теоретичні знання, а й емпіричний, життєвий і професійний досвід;

3) проблемні ситуації використовуються не просто для розвитку теоретичного мислення, а як предмет і причина для міжособистісного спілкування під час навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності;

4) контекстне розв'язання проблемних завдань передбачає можливість різних, але обґрунтованих способів і результатів індивідуальних і групових дій;

5) оцінюванню піддається не лише академічний рівень студентів щодо оволодіння знаннями, а передусім, можливість їх практичного використання в майбутній професійній діяльності.

Уведення навчального матеріалу в контекст професійної діяльності та «занурення» в нього у процесі навчання підвищує ефективність професійної підготовки студента, оскільки цей матеріал і процес його засвоєння набувають для нього особистого смислу та значення. Оволодіваючи нормами компетентних предметних дій, професійними функціями і відносинами фахівців під час навчально-професійного індивідуального і сумісного аналізу та вирішення професійних ситуацій студент розвивається як фахівець і соціалізується.

За сучасного стану педагогічної освіти в галузі ФКіС контекстне навчання набуває особливої актуальності, оскільки воно орієнтоване на розвиток особистості, який розуміється як внутрішньо та зовнішньо детермінований процес становлення майбутнього вчителя фізичного виховання як суб'єкта діяльності. Контекстне навчання розглядаємо як концептуальну основу інтегрування різних видів діяльності студентів (навчальної, виховної, наукової та практичної). Цілісна побудова професійно-педагогічних знань майбутнього вчителя фізичного виховання потребує інтегративного навчання, що ґрунтується на ідеях дидактичної інтеграції та синергетики, передбачає як змістову, так і процесуальну інтеграцію. Всі складові такого навчання взаємопов'язані й утворюють струнку систему [285, с. 180].

Основною сутнісною ознакою контекстної технології професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС є моделювання професійно-педагогічного та соціального змісту майбутньої освітньої діяльності в загальноосвітній школі за допомогою системи різноманітних новітніх та традиційних форм, методів і технологій навчання. Як уже зазначалося, доцільно використовувати змішані моделі навчання, створені на основі різних освітніх технологій. Нині увагу науковців і практиків привертають так звані комбінаторні нововведення, що передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих техноло-

гій (чи методик), що в такому варіанті ще не використовувались. Інновації в технологіях професійної підготовки передбачають оновлення організації навчання та способів взаємодії його учасників, оптимальний вибір чи віднаходження нових форм і засобів здійснення освітнього процесу. Цінність таких нововведень визначається з огляду на параметри ефективності: економія часу, зусиль суб'єктів навчання, інтеграційний ефект тощо [412, с. 58]. Таким нововведенням уважаємо технологію контекстного навчання, оскільки вона, по суті, поєднує всі розглянуті вище технології та їх елементи. До того ж це поєднання не механічне, а саме конструктивне, оскільки з'являються нові системні властивості, що зумовлюють помітний дидактичний вплив.

Під час навчання психологічних і педагогічних за контекстною технологією дисциплін відтворюються реальні професійні ситуації та фрагменти освітньої діяльності, відносини зайнятих у ній учнів, вчителів, адміністрації школи, батьків та ін. суб'єктів освіти. Таким чином, задаються параметри професійної праці вчителів фізичного виховання у ЗНЗ. Основним елементом роботи викладача є професійно важлива ситуація в її предметній і соціальній складності, неоднозначності або суперечливості. Саме під час аналізу ситуацій, ділових і навчальних ігор (ігри-комунікації, ігри для розвитку інтуїції, ігри-рефлексії тощо), проектування, організації та реалізації розвивально-виховних, фізкультурно-спортивних, професійно-педагогічних, організаційно-управлінських функцій з'ясовуються вимоги не лише з боку дисципліни, що вивчається (науки, на основі якої будується навчання), а й з боку професійної діяльності, включаючи соціальну активність вчителя. Ці вимоги освітньо-професійної діяльності є системотвірними, визначальними для навчання майбутніх учителів фізичного виховання [130, с. 33].

Значний навчальний потенціал має педагогічна практика студентів. З одного боку, якісне проведення навчального заняття з учнями ЗОШ є важливим етапом у професійному становленні вчителя фізичної виховання, з іншого, – є дидактичним засобом формування педагогічної компетентності. В умовах реального освітнього процесу студенти, які навчались на основі контекстної технології готові самостійно вирішувати проблемні ситуації, що виникають під час занять. Необхідність не

лише розуміти, знати, а й діяти є сильним психологічним чинником, що додатково стимулює пізнавальну активність студентів. Водночас, потреба вирішення конкретних педагогічних проблем є рушійною силою в одержанні нових знань і пошуку нових способів дії.

На проблемній лекції, в діловій грі, на семінарі-дискусії, семінарі-дослідженні та інших навчальних заняттях контекстного типу створюються можливості для ефективної професійної підготовки і тим самим формується професійно-педагогічна мотивація. Реалізуючи свій творчий потенціал, використовуючи весь накопичений досвід в колективній діяльності, студент одержує можливість задовольнити потребу у визнанні та прийнятті іншими людьми. Отримуючи задоволення від самореалізації та прийнятті іншими людьми, він починає більшою мірою поважати і приймати себе.

У контекстному навчанні створюються також сприятливі ситуації для формування професійно-педагогічної мотивації як студента, так і викладача. Студент, який залучається в різні види індивідуальної і колективної діяльності має можливість повною мірою проявити себе, свій потенціал і одержати від цього задоволення, що доповнюється переживаннями, котрі супроводжують продуктивну творчу діяльність під час розв'язання особистісно значимих проблем. Викладач в умовах контекстного навчання одержує конкретні можливості вдосконалення своєї педагогічної діяльності, реалізації особистісного потенціалу та досягнення значимого для нього результату.

Безперечно, розвивальний потенціал майбутньої трудової діяльності, особистісний смисл навчання, вмотивованість студентів, усвідомлене опанування змісту навчання за цією технологією визначають її ефективність і доцільність. Важливо, що контекстно організована навчально-пізнавальна діяльність є професійно спрямованою [341, с. 102]. Це, у свою чергу, забезпечує створення необхідних умов для креативного прояву особистості майбутнього вчителя в цілях, змісті, організації, результатах квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності. Професійна спрямованість освітнього процесу передбачає врахування особливостей підготовки студентів ВНЗ галузі ФКіС, специфіки їхньої спортивної і нав-

чальної діяльності та полягає у повному сприянні майбутнім фахівцям щодо прагнення стати, бути і залишатися особистістю, справжнім фахівцем своєї справи.

Проблемний характер технології контекстного навчання, можливості взаємодії та продуктивного спілкування на цій основі викладачів і студентів, реалізація індивідуально-психологічних і особистісних якостей (внутрішніх контекстів) студентів у змодельованих предметних і соціальних ситуаціях (зовнішні контексти) забезпечують процеси формування освітньо-професійної мотивації, професійної спрямованості та становлення особистості майбутнього фахівця. Предметні знання, вміння і навички виступають не як самоціль, а як один із найважливіших засобів залучення до професійної діяльності.

Оскільки формування сукупністю компетентностей, визначених професійним стандартом, – головна мета професійної підготовки, випускник ВНЗ, який наділений завдяки контекстній технології навчання актуальними знаннями у своїй професійній галузі, володіє досвідом майбутньої професійної діяльності та відзначається креативними особистісними якостями, є потенційно затребуваним у сучасному глобалізованому світі.

Отже, контекстна стратегія навчання, на наше переконання, орієнтована на сутність професійно-педагогічної освіти, сприяє усвідомленню власної професійної позиції, самоактуалізації майбутнього педагога. Ця технологія допомагає нівелювати деякі «проблемні місця» професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, гарантувати досягнення очікуваних результатів освітнього процесу, підвищення рівня та якості підготовленості випускників, а також допомогти викладачам прогнозувати процеси розвитку педагогічної освіти в царині фізичного виховання та спорту на найближчу перспективу.

Підсумовуючи викладене, відзначимо, що характерними рисами запропонованої педагогічної технології професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання є: наявність системи діагностики, що забезпечує досягнення поставлених цілей; відтворюваність освітнього процесу (чітка, логічно обґрунтована система вимог, етапів, цілей навчання; характеристика способів взаємодії та діяльності учасників освітнього процесу на кожному етапі); гарантованість освіт-

ніх результатів; наявність мотиваційного компонента, що забезпечує розвивальну здатність технології; можливість тиражування та перенесення в інші заклади та на інші дисципліни.

Цілісність використання педагогічної технологій в освітній системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання забезпечує дотримання таких правил її проектування та реалізації [405, с. 247-248]:

- комплекс технологій має складатися з різноманітних організаційних форм, вибір яких визначається цілями навчання (компетенціями), а також психолого-педагогічними вимогами до освітнього процесу;

- використовувані технології мають пов'язуватися тематично, логічно, організаційно, емоційно-особистісно;

- складність конкретних технологій, що використовуються в педагогічній системі, має зростати поступово в міру розгортання освітнього процесу;

- системне впровадження інноваційних технологій зумовлює потребу розвитку та активізації традиційних технологій і методів навчання.

Інноваційний підхід в освіті визначається через уміння та готовність керівників, методистів і викладачів проектувати та моделювати ефективний освітній процес із використанням різноманітних освітніх технологій на основі усвідомлення їх переваг. Саме це робить процес навчання у ВНЗ технологічним, тобто прогнозованим, а його результат – максимально наближеним до запланованого. Тому впровадження інноваційних технологій у підготовку майбутніх учителів фізичного виховання ґрунтується на таких вимогах до викладачів ВНЗ [557, с. 144]:

- 1) викладач має бути відкритим до нових знань і альтернативних точок зору, прагнути до системності та результативності у практичній діяльності, досліджувати свою галузь, виробляти власний індивідуально-професійний стиль;

- 2) викладач має орієнтуватися на особистість кожного студента, її самовиховання, саморозкриття, осмислення та саморозвиток;

- 3) викладач має розуміти свою відповідальність і володіти психолого-педагогічними методами налагодження співпраці, допомоги, координації та узгодженості своїх дій зі студентами;

4) узагальнені психолого-педагогічні знання рефлексуються через творчу діяльність викладача, який на основі досвіду має виробити і розвивати власну концепцію розвитку індивідуальності та самоактуалізації майбутніх учителів;

5) професійна гідність передбачає повагу викладача до студентів.

Досвід переконує, що педагогічна освіта, орієнтована на формування к професійно-педагогічної компетентності, ефективно здійснюється лише в разі створення у ВНЗ галузі ФКіС позитивного психологічного клімату, партнерства, спільної продуктивної діяльності викладачів і студентів.

Отже, підготовка вчителя фізичного виховання до ефективної реалізації освітнього процесу в загальноосвітньому навчальному закладі потребує використання таких взаємопов'язаних інноваційних педагогічних технологій: технології особистісного та професійного розвитку; повного засвоєння знань; інформаційно-комунікаційних; пошуково-дослідницьких; контекстного навчання.

Висновки до четвертого розділу

Найбільш значущими положеннями, що зумовлюють необхідність нових підходів до процесу підготовки учителів фізичного виховання в системі вищої освіти, є: утвердження особистісно орієнтованої, гуманістичної парадигми освіти; завдання поступового входження вітчизняної вищої школи в європейський і світовий освітній простір; зміна концептуальних засад розвитку фізичної культури і спорту; багаторівнева (ступенева) побудова професійної підготовки педагогів; компетентнісний підхід до підготовки фахівців; сучасні ідеї та концепції педагогічної освіти тощо. У підготовці вчителів фізичного виховання проявляються такі педагогічні та методичні підходи: компетентнісна зорієнтованість; багаторівневність; професійна спрямованість; професійно-педагогічна вмотивованість; контекстне навчання; інтегративність професійної освіти; керівна роль викладача; інформатизація професійної підготовки.

Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання спонукає до розгляду та розв'язання проблем підготовки учителів фізичного виховання в контексті новітніх тенденцій галузі знань «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» і цивілізаційно-парадигмальних трансформацій. Ефективність

формування компонентів професійно-педагогічної компетентності, готовності до вирішення соціально-виховних завдань і розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів забезпечується шляхом створення інноваційного освітнього середовища, що характеризується відкритістю, автономністю, інформаційною насиченістю, інтегративністю, гнучкістю, синхронізованістю, мотивогенністю, професійно-педагогічною спрямованістю, інтерактивністю, багатовекторністю, імерсивністю та креативністю. Основними тенденціями педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання є: розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності; поглиблення взаємозв'язку із загальнонауковою та спортивно-спеціалізованою підготовкою; міждисциплінарна та внутрішньодисциплінарна інтеграція, комплексне використання нових педагогічних, у тому числі інформаційно-комунікаційних технологій, включення інноваційного освітнього середовища в єдиний інформаційно-освітній простір.

Методика професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання охоплює такі компоненти: *мотиваційно-рефлексивний*, спрямований на формування у майбутнього вчителя мотивації до оволодіння професією, прояв ціннісного ставлення до розвитку фізичної культури учнів, здобуття сукупності знань, умінь і професійно важливих якостей, а також адекватну самооцінку сформованості цих якостей; *змістовий* розроблявся виходячи з розуміння професійної освіти вчителів фізичного виховання як підготовки фахівців фізичної культури до використання та реалізації професійно-педагогічних знань, умінь і навичок у процесі навчання учнів ЗОШ (когнітивно-педагогічної компетентності); *технологічно-проектувальний* забезпечує формування конструювально-педагогічної та педагогічно-технологічної компетентності вчителів фізичного виховання, дозволяє визначити і спроектувати використання найбільш доцільного алгоритму дій викладачів і студентів у ВНЗ галузі ФКіС; *організаційно-операційний* передбачає постійне управління освітнім процесом із метою підвищення ефективності пізнавальної активності студентів і, водночас, надання їм можливостей самоуправління власним професійним становленням. Усі компоненти професійно-

педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання під час навчання у ВНЗ галузі ФКіС формуються у взаємозв'язку, комплексно.

Технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання включає комплекс педагогічних технологій: особистісного та професійного розвитку (розвивальні, інтерактивні, імітаційно-ігрові, тренінгові тощо); повного засвоєння знань (індивідуального навчання, самонавчання та самовиховання); інформаційно-комунікаційні (комп'ютерно орієнтованого навчання, електронні освітні ресурси, Інтернет-ресурси, засоби дистанційного навчання тощо); пошуково-дослідницькі (проблемного навчання, проектного навчання, науково-дослідної роботи); контекстного навчання, що інтегрують упровадження всіх інноваційних технологій в освітньому процесі ВНЗ, цілісно моделюють майбутню діяльність учителя фізвиховання.

Положення і висновки, викладені в четвертому розділі, детально розкриті у працях автора [610; 611; 617; 618; 619; 622; 627; 629; 632; 634].

РОЗДІЛ 5

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Дослідно-експериментальна частина дослідження полягала в упровадженні наших інновацій у педагогічну практику, а також перевірці загальної та часткових гіпотез щодо їх ефективності та доцільності у ВНЗ галузі ФКіС. Експериментальна робота ґрунтувалася на положеннях щодо організації та проведення педагогічних досліджень, викладених у працях Ю. Бабанського [21; 88], А. Беляєвої [467], С. Гончаренка [144], В. Зазвягінського [216], В. Климчука [275; 276], Н. Кузьміної [326], С. Максименка [381], П. Образцова [453], А. Піскунова [408], М. Скаткіна [588], С. Сисоєвої [583] та ін.

Дослідно-експериментальна діяльність, зазвичай, охоплює такі три стадії: проектування; технологічну; рефлексивну [449, с. 136-231]. З огляду на це, проведення експериментального дослідження зі студентами ВНЗ галузі ФКіС передбачало декілька етапів: діагностичний, проектно-пошуковий (доекспериментальне дослідження стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання), формувально-перетворювальний (апробація запропонованих інновацій в освітньому процесі), підсумково-узагальнювальний.

5.1 Організація і методика проведення експериментальної роботи

Головний напрям нашого дослідження детермінований метою визначення, теоретичного обґрунтування й експериментальної перевірки педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Викладемо загальну методику проведення педагогічного дослідження.

Проектування педагогічної системи здійснювалося в певній послідовності:

1. Запропоновано гіпотезу, ідею та розроблено концепцію дослідження, суть якої полягає в забезпеченні основних наукових положень педагогіки і психології, закономірностей і принципів освітнього процесу в галузі фізичного виховання і спорту, які на методологічному, теоретичному та методичному рівнях визначають

концептуальні засади удосконалення педагогічної системи професійної підготовки у вищих навчальних закладах ФКіС і досягненні нової якості професійної підготовленості учителів фізичного виховання.

2. Виявлено методологічні основи та основні напрями вдосконалення професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

- Розглянуто основні теоретичні засади вдосконалення професійної підготовки студентів ВНЗ галузі ФКіС (виявлено педагогічну сутність професійної діяльності та професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання; визначено зовнішні та внутрішні чинники професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання).

- Створено модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах (визначено сукупність основних компонентів цілісного освітнього процесу; виявлено пріоритети, взаємозв'язок і адекватність компонентів відносно один одного і всієї системи; запропоновано можливі шляхи перетворення компонентів системи відповідно до цільових установок підготовки майбутніх учителів; визначено основні вимоги, що забезпечують підготовленість майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності та педагогічну майстерність викладачів ВНЗ галузі ФКіС).

4. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ, що забезпечують можливість контролю, корекції та стабільності навчально-технологічного процесу.

5. Запропоновано концепцію професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

- Розроблено методичні аспекти системи професійної підготовки студентів ВНЗ у галузі фізичної культури і спорту (сучасні педагогічні та методичні підходи, методику вдосконалення професійної підготовки й інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання).

3. Сформовані основні заходи щодо впровадження у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту системи професійної підготовки майбутніх учителів.

Сприймаючи авторську модель системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання як проект порядку безпосереднього вдосконалення освітнього процесу, в основу її побудови ми поклали сукупність поетапно реалізованих змін у змісті, проектуванні, організації, реалізації навчання та інших видах діяльності суб'єктів освіти, спрямованих на забезпечення високої якості професійної підготовки, стимулювання активності студентів, регулювання та коригування освітнього середовища. Провідне місце належить організації взаємодії в діаді «викладач – студент», яка є основою проектування та реалізації інноваційного задуму моделі професійної підготовки.

Відповідно до цих завдань, що передбачали пошук шляхів підвищення якості освіти вчителів фізичного виховання у ВНЗ за допомогою комплексної методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання (мотиваційно-рефлексивний, змістовий, технологічно-проектувальний, організаційно-операційний компоненти), було підготовлено та проведено науково-педагогічне дослідження (2006–2016 рр.), що передбачало чотири основні етапи.

На першому – *теоретико-аналітичному, діагностичному* етапі (2006–2007 рр.) відбувалось вивчення теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ як педагогічної проблеми; визначались об'єкт, предмет, мета та завдання, формулювалась гіпотеза дослідження. Було розглянуто та проаналізовано різноманітні науково-педагогічні, нормативні та методичні джерела з питань підготовки майбутніх учителів і фахівців галузі ФКіС у контексті ідей гуманістичної освітньої парадигми, а також методології і методики науково-педагогічних досліджень, пошуково-інноваційної діяльності тощо. На основі системного аналізу філософської, психолого-педагогічної, соціологічної, фізкультурно-спортивної літератури з проблем професійної підготовки вчителів фізичного виховання розглянуто основні дефініції, пов'язані з темою дослідження. Вивчено нормативно-правові документи галузі ФКіС і педагогічної освіти, державні стандарти вищої освіти; визначені методологічні засади, завдання і функцій професійно-педагогічної підготовки вчителів фізичного виховання. Під час емпіричного дослідження проаналізовано основні дефініції, простежено та всебі-

чно опрацьовано інноваційний досвід навчання фахівців фізичного виховання і спорту, специфіку професійної підготовки у ВНЗ цієї галузі, зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на професійне становлення та розвиток особистості вчителя фізичного виховання.

На цьому етапі вивчався стан професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (констатувальний експеримент), а також проаналізовано підготовку фахівців із фізичного виховання та спорту за кордоном, у світовому та вітчизняному досвіді розглянуто нові перспективні ідеї для вирішення проблеми. Для цього, передусім, означено дослідницький інструментарій оцінювання професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання засобами педагогічної діагностики – методи і методики, що продуктивні для вивчення суб'єктів вищої освіти і відповідають специфіці підготовки фахівців галузі ФКіС, а також критерії, показники і рівні сформованості професійно-педагогічних компетентностей студентів у процесі навчання.

Для виявлення ефективності освітнього процесу, якості підготовленості випускників ВНЗ, а також основних недоліків у чинній системі підготовки учителів було проведено: опитування педагогів-практиків; анкетування молодих учителів фізичного виховання; дослідження знань випускників про майбутню професійну діяльність; дослідження мотивації студентів із застосуванням комплексу діагностичних методик. Проведення аналізу підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності показало наявність низки недоліків у професійній підготовці випускників ВНЗ галузі ФКіС – майбутніх учителів. Окрім того виконувалися вимірювання професійної мотивації викладачів вищих навчальних закладів галузі ФКіС: діагностика параметрів професійної вмотивованості викладачів; вивчення впливу мотивації викладачів на ефективність і якість професійно-педагогічної діяльності; діагностування взаємозв'язку задоволеності професійно-педагогічною діяльністю та мотивації викладачів. З урахуванням одержаних даних виконано конкретизацію мети і завдань наукової роботи.

На другому етапі дослідження – *проектно-пошуковому* (2008–2012 рр.) – розглянуто теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізич-

ного виховання. Детальний аналіз наукових робіт у галузі ФКіС дозволив визначити основні напрями дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання та розкрити педагогічну сутність соціально-формульованої, творчої, конструктивної, організаторської, діагностичної діяльності вчителів фізичного виховання. На цій основі виявлено структурні та функціональні компоненти їхньої професійно-педагогічної компетентності.

За алгоритмом, що забезпечує підготовку компетентних учителів фізичного виховання, ми побудували компетентнісно орієнтовану структурно-функціональну модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ, яка складається із чотирьох взаємопов'язаних блоків: концептуально-цільового, проектувального, організаційно-технологічного та контрольнокоригувального. Для успішної реалізації моделі були обґрунтовані психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання – заходи щодо організації та ресурсного забезпечення інноваційного освітнього середовища у ВНЗ галузі ФКіС, що детермінує підвищення ефективності процесів мотивації, навчання, виховання та розвитку студентів. Розроблено методику проведення формульованого педагогічного експерименту й розпочато його підготовку (узгодження та затвердження плану експериментальної роботи, вибір бази та визначення обсягу вибірки й об'єктів для проведення експерименту, визначення контрольних заходів, змісту та термінів їх проведення, особливостей логічної схеми експерименту, методів отримання інформації).

На завершення цього етапу з урахуванням сучасних педагогічних і методичних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання розроблено концепцію професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Це дозволило уточнити категоріальний апарат, гіпотезу та методи дослідження.

На третьому – *формульовано-перетворювальному* етапі (2012–2015 рр.) розроблені й апробовані методичні аспекти системи професійної підготовки студентів ВНЗ у галузі фізичної культури і спорту: методика вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання та інноваційні технології у професійній

підготовці майбутніх учителів фізичного виховання. На цьому етапі виконувалась основна частина програми формувального експерименту, заснованого на впровадженні у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів і психолого-педагогічних умов її реалізації. Уведення в освітню практику розробленої моделі полягало в реалізації запропонованих у нашій концепції інновацій, забезпеченні педагогічних умов, апробації відповідної методики вдосконалення підготовки учителів фізичного виховання та відпрацювання технологій практичної діяльності з підвищення ефективності освітнього процесу шляхом формування професійно-педагогічної компетентності за вектором «викладач – студент» із застосуванням контекстного навчання.

Розроблена нами методика організації та проведення експериментальної перевірки дала змогу виконати об'єктивне оцінювання рівня компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання ефективності розробленої моделі й обґрунтованих психолого-педагогічних умов, запропонованої методики вдосконалення професійної підготовки та інноваційних технологій у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту. Для перевірки робочої гіпотези було передбачено використання низки заходів щодо оцінювання компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів та оцінювання ефективності професійно-педагогічної діяльності викладачів. З цією метою застосовувалися відповідні критерії та показники. Задля достовірності результатів впливу розробленої нами системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання на ефективність освітнього процесу у ВНЗ експериментальна перевірка включала: визначення обсягу вибіркової кількості студентів, що репрезентують генеральну сукупність; виявлення за чіткими критеріями різниці в показниках студентів і викладачів експериментальної та контрольної груп; обчислення статистичної значущості відмінностей експериментальних і контрольних груп; визначення різниці коефіцієнтів ефективності навчання в експериментальній і контрольній групах за кожним критерієм.

Отримані експериментальні дані системно опрацьовувалися, проводилися необхідні перевірки отриманих результатів методами математичної статистики із застосуванням ІКТ. На основі одержаних даних відбувалася корекція експеримен-

тальних моделі та методики. Були також уточнені критерії та показники оцінювання ефективності системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Наприкінці етапу вироблені відповідні методичні положення та підготовані рекомендації щодо їх використання в навчально-методичному забезпеченні ВНЗ галузі ФКіС із метою широкого застосування в освітньому процесі запропонованих інновацій.

Підсумково-узагальнювальний етап (2015–2016 рр.) було присвячено опрацюванню та систематизації матеріалів формувального експерименту, їх порівнянню з теоретичними положеннями, заключній статистичній перевірці й узагальненню одержаних результатів дослідження, формулюванню загальних висновків і рекомендацій щодо впровадження системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, визначенню перспектив подальшого вивчення окресленої проблеми, вдосконаленню методичних вказівок і рекомендацій, підготовці та публікації монографії та оформленню матеріалів науково-дослідної роботи в докторську дисертацію.

Перейдемо до організації та методики проведення експериментальної роботи з упровадження у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту та визначення ефективності системи професійної підготовки майбутніх учителів із застосуванням наших інновацій.

За Ю. Бабанським, сутність наукового експерименту полягає в тому, що дослідник планомірно реалізує певні явища, що вивчаються, свідомо організує та створює конкретні чинники та ситуації (наперед визначені умови), виявляє факти, на основі яких визначає закономірну залежність між спеціально влаштованими експериментальними впливами та їх об'єктивно виявленими результатами [21, с. 492]. У своєму науково-педагогічному дослідженні ми ставили завдання – експериментально перевірити систему професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ, зокрема визначити, чи забезпечують побудована модель, обґрунтовані психолого-педагогічні умови та підготована концепція підвищення ефективності професійної підготовки і формування належної професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання, чи сприяють реалізації

складових розробленого науково-методичного та технологічного забезпечення освітнього процесу у ВНЗ галузі ФКіС.

Робочою гіпотезою нашого дослідження було твердження, що за визначених на основі розроблених теоретичних засад і методичних аспектів системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, а також необхідних психолого-педагогічних умов вдосконалення професійної підготовки в освітньому процесі ВНЗ можна підвищити ефективність цієї підготовки, а отже – рівень компетентності випускників. З метою перевірки правильності сформульованої гіпотези педагогічний експеримент спрямовувався на підтвердження ефективності теоретично обґрунтованої та запропонованої системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання – відповідності між очікуваними результатами впровадження інновацій та одержаними даними щодо їх застосування на практиці у професійній підготовці ВНЗ галузі ФКіС.

Виходячи з цього у процесі експериментального дослідження вирішувалися такі завдання: визначення дослідницького інструментарію оцінювання професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання засобами педагогічної діагностики, зокрема критеріїв, показників і рівнів сформованості професійно-педагогічних компетентностей; вивчення й аналіз сформованості професійно-педагогічної компетентності у суб'єктів фізкультурно-педагогічної освіти до застосування наших нововведень (аналіз підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності; аналіз професійної вмотивованості та педагогічної майстерності викладачів ВНЗ галузі ФКіС); експериментальне дослідження обґрунтованості, ефективності та доцільності психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ; аналіз впливу розроблених і впроваджених інновацій на сформованість професійно-педагогічних компетентностей випускників (мотиваційно-педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологічний і педагогічно-рефлексивний компоненти), успішність професійної діяльності, задоволеність нею, самооцінку студентів і викладачів тощо.

Розробляючи систему **дослідницького інструментарію** оцінювання професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання ми брали до уваги, що адекватний вибір засобів і методів є важливою складовою організації педагогічного експерименту, та використовували різноманітні їх поєднання [449, с. 96-136]. Досліджуючи реальний стан підготовленості студентів – майбутніх учителів фізичного виховання до професійно-педагогічної діяльності та ефективність впливу наших інновацій на сформованість професійно-педагогічної компетентності у випускників ВНЗ галузі ФКіС ми виходили з того, що багатоаспектний статистичний аналіз є універсальним методом, який дозволяє максимально повно відтворити психологічний світ студента – майбутнього фахівця. При цьому вибір експериментальних методів дослідження та методів опрацювання одержаних результатів науково обґрунтовувався задля гарантування їх інформативності та об'єктивності. Аналіз здобутих експериментальним шляхом даних, а також результатів їх опрацювання виконувався із залученням експертів, що забезпечило, на наш погляд, надійне формулювання висновків, положень і рекомендацій щодо впровадження запропонованих інновацій у систему професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання та їх використання у ВНЗ галузі ФКіС.

Обираючи критерії та показники, за якими визначалася ефективність системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, ми враховували: достовірність вимірювання; дидактичну доцільність; відсутність опосередкованих впливів; відповідність потребам студентів, вимогам і можливостям викладачів, суспільним запитам.

Для визначення показників ефективності використовувалися такі методики: спостереження, бесіди, аналіз навчальної документації, тестування, контрольні заміри. Разом із цим для визначення рівнів сформованості професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання створювались і вивчалися проблемні ситуації, проводилося індивідуальне експертне оцінювання, анкетування та самооцінювання студентів і науково-педагогічних працівників відповідно до розроблених критеріїв тощо. Системне використання цих даних дозволяє вивчати освітній процес у діаді «викладач – студент, тобто розг-

лядати викладача як особистість, що розвивається та є основним суб'єктом упровадження та реалізації педагогічних інновацій, що забезпечують комплексне формування компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів у ВНЗ галузі ФКіС.

За результатами досліджень [12; 54; 109; 165; 211; 213; 245; 294; 352; 501; 663] розроблено характеристики компонентів професійно-педагогічної компетентності, на основі котрих розроблялися критерії та показники:

1. *Мотиваційно-педагогічний* компонент відображає спрямованість, мотиви, потреби в навчанні, ціннісні орієнтації вчителя, а також готовність вчителя фізичного виховання до формування в учнів мотивації до фізкультурної діяльності відповідно до індивідуальних і типологічних особливостей, прищеплення інтересу до активних занять фізичними вправами, стимулювання до рухової активності, виховання в них потреби до занять спортом, фізичного самовдосконалення

2. *Когнітивно-педагогічний* компонент охоплює знання предмета (фізичної культури), психолого-педагогічних і методичних засад його викладання, інтегровані соціально-економічні, природничо-наукові та фундаментальні знання, що впливають на професійно-педагогічну діяльність; знання дитячої та вікової психології, вікових анатомічних, морфофункціональних та індивідуальних особливостей людини; сутності й ознак навчальної діяльності, специфіки інноваційних технологій навчання в галузі ФКіС; методики викладання предмета «Фізична культура», комунікативно-педагогічні знання, загальнопедагогічна ерудованість тощо.

3. *Конструювально-педагогічний* компонент пов'язаний із формуванням цілей освітньої діяльності, відбором, компонуванням і проектуванням навчально-виховного матеріалу, моделювання процесу та результату навчально-виховних дій, розроблення моделі фізкультурно-виховної діяльності, складанням планів і програм, плануванням занять із фізичного виховання, конструювання змісту навчально-виховних заходів, на основі яких будується подальша організація освітнього процесу. Ця діяльність пов'язана з готовністю до перспективного планування, відбору цілеспрямованих видів діяльності з фізичного виховання учнів, пошуку необхідних засобів, врахування умов перебігу освітнього процесу, вклю-

чає планування змісту роботи, проектування системи і послідовності дій учителя, а також системи й послідовності дій учнів, моделювання стратегічної програми досягнення педагогічних цілей і розв'язання завдань.

4. *Організаційно-педагогічний* компонент компетентності охоплює здатність і готовність учителя фізичного виховання належним чином організовувати навчально-виховний процес, управляти цим процесом і моніторити його ефективність, вчасно виявляючи недоліки в організації фізичного виховання, виправляти їх. спроможність. Це передбачає вміння вчителя залучати учнів до різних видів діяльності, що дозволяють організувати заняття, враховуючи його специфіку, особливості навчальної групи, наявність спортивного інвентарю тощо, а також наявність педагогічного такту, що дозволяє зрозуміти почуття вихованців і налагодити з ним стосунки взаєморозуміння, взаємної довіри для успішного розв'язання навчально-виховних завдань, налагодження сприятливого психологічного клімату на заняттях.

5. *Педагогічно-технологічний* компонент компетентності вчителя фізичного виховання відображає психолого-педагогічні вміння та навички викладання предмету «Фізична культура», що забезпечують послідовне й оптимальне розв'язання завдань фізичного виховання учнів. Це потребує володіння всіма руховими навичками, необхідними для демонстрації фізичних вправ учням; засвоєння способів виконання сукупності професійно-педагогічних дій; уміле застосування словесних, наочних і практичних методів і прийомів фізичного виховання з урахуванням конкретних навчальних ситуацій; здатність опиратися на дидактичні принципи, враховувати вимоги принципів фізичного виховання та фізичної підготовки; володіння широким інструментарієм сучасних педагогічних технологій, зокрема ІКТ, методами діагностики і моніторингу фізичного виховання учнів; власний досвід послідовного виконання дій, щодо розв'язання завдань фізичного виховання школярів,

6. *Педагогічно-рефлексивний* компонент компетентності вчителя фізичного виховання передбачає вміння усвідомлювати рівень особистої діяльності, вміння бачити причини недоліків у своїй діяльності та виявляється у здатності до самопі-

знання (самоаналізу, самооцінювання), спонукання самого себе до діяльності (самостимулювання), самореалізації (самоорганізації, самоосвіти). Цей компонент передбачає вміння вивчати, адаптувати і застосовувати кращий досвід в управлінні фізичною підготовкою, дослідницькі вміння та навички добирати продуктивні форми і методи фізичного виховання, проводити експериментальні дослідження та робити аргументовані висновки на основі одержаних учнями результатів. Це дозволяє усвідомлювати, критично аналізувати і конструктивно вдосконалювати методику навчання предмета «Фізична культура»; обирати оптимальне розв'язання методичних завдань; здійснювати аналіз своєї діяльності; на основі власного досвіду розробляти механізми впровадження інновацій.

Детально опрацювавши і вдосконаливши доступні в науковій літературі критерії ефективності педагогічної підготовки, проаналізовані нами в підрозд. 3.1, ми запропонували власну систему критеріїв і показників. Вони, на наш погляд, відображають сутність компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів і педагогічної діяльності викладачів, тоді як запропоновані дослідниками варіанти критеріїв орієнтуються, переважно, на методику дослідження. Для виявлення доцільності нововведень у ВНЗ галузі ФКіС ми пропонуємо такі **критерії ефективності** системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах:

- «*вмотивованість*» – діагностичні зрізи змін професійної мотивації студентів;
- «*навченість*» – порівняння успішності студентів з педагогічних дисциплін;
- «*вправність*» – динаміка змін самооцінки педагогічних умінь у студентів;
- «*практична спрямованість*» – динаміка змін практичних педагогічних умінь у студентів;
- «*результативність*» – порівняння результатів випускного оцінювання студентів;
- «*рефлексивність*» – зміни показників самооцінки студентів;
- «*вмотивованість викладачів*» – динаміки розвитку професійно-педагогічної мотивації у викладачів;

- *«рефлексивність викладачів»* – зміна рівня задоволення викладачів власною педагогічною діяльністю;
- *«майстерність викладачів»* – динаміка оцінювання студентами професійно-педагогічної діяльності викладачів.

Їхній розрахунок (обчислення показників) передбачає застосування формул (3.1 – 3.7, 3.10, 3.11) із певними уточненнями.

Запропонована система дослідницького інструментарію дозволяє: у стислі терміни здійснювати психолого-педагогічний моніторинг освітньої діяльності студентів і викладачів; забезпечити достатню об'єктивність оцінювання сформованості професійно-педагогічної компетентності у студентів; аналізувати динаміку змін компетентності майбутніх учителів фізичного виховання та проводити цілеспрямовану роботу щодо її формування у студентів; аналізувати динаміку змін різноманітних компонентів педагогічної майстерності викладачів ВНЗ; повно та достовірно співвіднести результати, одержані під час реалізації моделі системи професійної підготовки учителів фізичного виховання, з її метою та завданнями.

У **констатувальному** експериментальному дослідженні професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (підрозд. 3.3-3.4) на різних етапах взяли участь 293 студенти факультетів фізичного виховання і спорту, а також 236 викладачів ВНЗ. Для виявлення ефективності освітнього процесу та якості підготовки випускників, а також основних недоліків у традиційній підготовці учителів фізичного виховання на констатувальному етапі педагогічного експерименту було виконано низку досліджень: 1) опитування педагогів-практиків задля визначення недоліків у навчанні, що впливають на діяльність молодих учителів; 2) анкетування молодих учителів фізичного виховання з метою виявлення труднощів, що виникають під час їхньої адаптації до самостійної діяльності в школах; 3) дослідження уявлень випускників ВНЗ про майбутню професійну діяльність; 4) лонгітюдне дослідження мотивації студентів із застосуванням комплексу діагностичних методик. Оскільки формування професійно-педагогічної компетентності в майбутніх учителів суттєво залежить від умотивованості та педагогічної майстерності викладачів, було проведено низку вимірювань професійної мотивації викла-

дачів вищих навчальних закладів галузі ФКіС: 1) діагностики параметрів професійної вмотивованості викладачів; 2) вивчення впливу мотивації викладачів на ефективність і якість професійно-педагогічної діяльності; 3) діагностування взаємозв'язку задоволеності професійно-педагогічною діяльністю та мотивації викладачів ВНЗ галузі ФКіС.

Здійснювався також аналіз навчально-програмної документації, науково-методичного забезпечення, навчально-методичних видань, що використовуються в підготовці майбутніх учителів фізичного виховання. Визначалося, чи реалізують викладачі сучасні методи в навчальних дисциплінах різних циклів підготовки; проводився аналіз доцільності упровадження та застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійного навчання. У сукупності проведені дослідження студентів і науково-педагогічних працівників дало змогу виявити причини, що зумовлюють недостатню ефективність підготовки вчителів у ВНЗ галузі ФКіС і можливі шляхи покращення якості освіти молодих фахівців.

На **формульованому етапі** в експериментальному дослідженні динамічних характеристик професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання взяли участь 807 студентів факультетів фізичного виховання і спорту: 45 на попередньому експерименті, 380 студентів – експериментальна група і 382 студента – контрольна, а також 94 викладачі (48 – експериментальна група, 46 – контрольна).

Формульований етап проектувався таким чином, щоб оптимально керувати процесом упровадження та перевірки доцільності застосування в освітній діяльності ВНЗ галузі ФКіС низки запропонованих педагогічних заходів, спрямованих на реалізацію моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах і забезпечення психолого-педагогічних умов вдосконалення професійної підготовки [380, с. 54-58].

З цією метою була визначена програма поетапного формування професійно-педагогічної компетентності у майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ (мотиваційно-педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологіч-

ний і педагогічно-рефлексивний компоненти), яка охоплювала період з II до IV курсу і складалася з двох етапів: перший – локально-моделювальний (II курс); другий – системно-моделювальний (III-IV курси).

Тривалість локально-моделювального етапу – 2 семестри. Основні завдання: розкриття можливості впливу на формування у студентів мотивації до педагогічної діяльності; включення майбутніх учителів фізичного виховання в активні форми професійної підготовки для оволодіння особливостями освітньої діяльності в галузі ФКіС. Системно-моделювальний етап тривав чотири семестри, де основна увага приділялася комплексному формуванню професійно-педагогічної компетентності шляхом інтеграції педагогічних знань і вмінь у процес моделювання професійної діяльності майбутнього вчителя. Основна мета цього етапу – завершення професійної підготовки з орієнтацією на модель вчителя – фахівця фізкультурно-спортивного профілю з високою професійно-педагогічною компетентністю.

Для підготовки та проведення експериментального дослідження з науково-педагогічними працівниками, що брали в ньому участь, було проведено заняття з методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання [619] та інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання [617], спрямованих на формування їхньої професійно-педагогічної компетентності. Також під час підготовчого етапу викладачам було пояснено задум, програму та методику організації експериментальних пошуків, з урахуванням їхніх міркувань і побажань уточнено складові навчально-методичного забезпечення професійної підготовки. Значна увага приділялась експертам, що залучалися до процедури факторного аналізу з метою визначення продуктивності чинників, що впливають на якість навчання й ефективність освітнього процесу, та оцінювання рівнів сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів тощо. На основі їхніх зауважень удосконалено методики оцінювання, оптимізовано критерії та показники ефективності системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ.

З урахуванням специфіки нашого дослідження відзначимо, що викладачі ВНЗ галузі ФКіС відрізняються за особливостями мотивації, професійної спрямо-

ваності, системою професійних якостей, ставленням до педагогічної діяльності тощо. Як показало проведене дослідження, залежно від особливостей мотивації, а також ставлення до участі в заходах щодо впровадження запропонованої моделі, викладачів ВНЗ доцільно розподілити на шість груп (Додаток И). Зауважимо, що під час організації роботи з викладачами ми зважали на те, що вона повинна ґрунтуватися на глибокій повазі до науково-педагогічних працівників, увазі до їхніх потреб і прагнень, сприяти їхньому особистому та професійному розвитку, а також бути поцінована та відзначена з боку адміністрації навчальних закладів. Об'єктом експериментальних досліджень були, переважно, педагогічні дисципліни підготовки бакалаврів за напрямом за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання»* із дотриманням вимог державних стандартів [124].

Визначення доцільності та ефективності авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (перевірку робочої гіпотези) ми здійснювали за допомогою безповторного лонгітюдного дослідження за вибірковою сукупністю (вибіркою) студентів. З цією метою ми адаптували до специфіки освітнього процесу ВНЗ галузі ФКіС і використовували методику проведення експерименту, що передбачає паралельне педагогічне спостереження двох однорідних груп (вибірок) [453, с. 224-231]. Підготовка студентів у експериментальній групі відбувалася на основі наших теоретичних і методичних розробок і пропозицій, із використанням ІКТ, контекстного навчання, а також нового науково-методичного забезпечення, а в контрольній – за традиційними методами. До неварійованих (що не підлягають змінам) умов належить: однаковий для обох груп обсяг навчальної інформації, однакові завдання, режим роботи тощо.

Добір учасників експериментальних і контрольних груп формувального експерименту відбувався з урахуванням таких положень:

- взаємозв'язок характеристик і ознак об'єктів освітньої системи;
- найбільш значимими властивостями викладачів є стаж педагогічної діяльності, наукові ступені та вчені звання, робота на штатній основі тощо;

* за новим переліком галузей знань і спеціальностей, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266» – галузь знань 01 Освіта, спеціальність 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) та 017 Фізична культура і спорт.

- найбільш значимими властивостями студентів є соціально-демографічні дані, курс навчання, рівень умотивованості, параметри знань, умінь і навичок (міцність, оперативність, повнота, гнучкість, ґрунтовність, резервність та ін.);

- правомірності загальних висновків на основі дослідження частини генеральної сукупності за умови, що за структурою та загальними ознаками ця частина презентує собою досліджувану сукупність у цілому;

- величина вибірки повинна, з однієї сторони, мати «статистичну значимість» (відображати генеральну сукупність), а з іншої – дозволяти в стислі терміни опрацювати одержану інформацію;

- кількісний склад контрольної та експериментальної груп може бути визначений виходячи з правила: чим більш статистично однорідна генеральна сукупність, тим меншим може бути обсяг вибірки.

З урахуванням викладеного обсяг вибірки формуального експерименту визначався на основі відомих способів розрахунків [528], які дають змогу врахувати, що чим більш статистично однорідна генеральна сукупність, тим меншою є необхідна репрезентативна (статистично значуща) кількість досліджуваних. Для цього за допомогою випадкового вибору в одному із закладів – ЛДУФК, визначались дві невеликі попередні (експериментальна та контрольна) групи. Студентам ЕГ, на відміну від КГ, забезпечувались належні психолого-педагогічні умови, для них застосовувалась авторська модель і методика професійної підготовки. Після цього, на основі показників успішності майбутніх вчителів фізвиховання з педагогічних дисциплін були визначені середньоарифметичні бали, різниці відхилень частот, дисперсії та розраховано загальну дисперсію результатів підготовки студентів попередньої вибірки:

$$\sigma^2 = \frac{\sigma_1^2 \cdot n_1 + \sigma_2^2 \cdot n_2}{n_1 + n_2 - 2}, \quad (5.1)$$

де: σ_1^2 – дисперсія оцінок в ЕГ; σ_2^2 – дисперсія оцінок у КГ; n_1, n_2 – кількість студентів ЕГ і КГ у вибірковому експерименті.

Відхилення оцінок від середнього балу обчислювалося за формулою [583, с. 279]:

$$t = \frac{\sigma_1 - \sigma_2}{\sigma \cdot \sqrt{\frac{1}{2n_1} + \frac{1}{2n_2}}}, \quad (5.2)$$

де: σ_1 – середнє квадратичне відхилення ЕГ; σ_2 – середнє квадратичне відхилення КГ; σ – середнє квадратичне відхилення (оцінка дисперсій).

За допомогою цих даних розраховувався обсяг вибірки (чисельність студентів), необхідної для забезпечення статистичної достовірності експериментального дослідження [528, с. 190]:

$$n = \frac{t_0^2 \cdot \sigma^2 \cdot N}{t_0^2 \sigma^2 + \varepsilon_x^2 \cdot N}, \quad (5.3)$$

де: t_0 – критичне відхилення оцінок від середнього бала (знаходиться для прийнятого рівня ймовірності у таблицях значень); σ – середнє квадратичне відхилення (розраховане шляхом попереднього експерименту); ε_x – гранична похибка (приймаємо 0,05); N – генеральна сукупність (всі студенти ВНЗ України, що навчаються за спеціальністю «вчитель фізичного виховання»).

Одержану кількість репрезентативної вибірки студентів ми розділили на дві практично рівні частини (ЕГ і КГ) і збільшили до чисельності, кратної кількості студентів у навчальній групі. Після завершення розподілу студентів експериментальних ВНЗ, що навчаються за однаковими термінами і навчальними програмами, на експериментальну та контрольну групи виконувався аналіз успішності студентів цих груп за допомогою вивчення їхніх попередніх досягнень, бесід, опитування, спостереження, методу узагальнення незалежних характеристик, вивчення навчальних і спортивних результатів. Оскільки учасники формувального експерименту мають адекватно відображати загальні ознаки всієї сукупності, проводилось необхідне вирівнювання складу ЕГ і КГ.

Аналіз результатів авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання здійснювався у двох ракурсах. *Перший* представлений аналізом розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів, де вивчалися й аналізувалися зміни у мотиваційно-педагогічної, когнітивно-педагогічної, конструювально-педагогічної, організацій-

но-педагогічної, педагогічно-технологічної та педагогічно-рефлексивної компетентності студентів ЕГ і КГ. *Другий* спрямований на аналіз впливу наших перетворень на ефективність педагогічної діяльності викладачів, де вивчалися зміни, що відбулися у структурі їхньої мотивації, задоволеністю власною діяльністю й оцінюванні цієї діяльності студентами. Разом ці два ракурси результативності авторської моделі дають змогу перевірити нашу гіпотезу про доцільність розроблених теоретичних засад і методичних аспектів системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання та часткових гіпотез про ефективність обґрунтованих психолого-педагогічних умов і відповідної методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання, що охоплює такі компоненти: мотиваційно-рефлексивний (формування мотиваційно-педагогічної та педагогічно-рефлексивної компетентності), змістовий (когнітивно-педагогічної), технологічно-проектувальний (конструювально-педагогічної та педагогічно-технологічної), організаційно-операційний (організаційно-педагогічної). Виконуючи порівняння експериментальної та контрольної групи ми брали до уваги тезу С. Гончаренка про те, що математичні методи дослідження виявляють лише окремі аспекти педагогічних процесів і явищ, а отже, неминуче схематизують і спрощують їх. Використання та інтерпретація отриманих результатів потребує поєднання цих методів з якісним, сутнісним вивченням досліджуваних освітніх проблем [144, с. 34-35].

Під час проведення **першої частини** формувального експерименту, що торкається ефективності розроблених психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки вчителів фізичного виховання та відповідної методики (зокрема, запровадження контекстного навчання) для формування професійно-педагогічної компетентності у студентів ВНЗ галузі ФКіС ми провели чотири діагностичних зрізи *змін кожного з компонентів професійно-педагогічної компетентності*. Вхідний виконувався на початку II курсу перед вивченням психологічних і педагогічних дисциплін, перший проміжний зріз проводився після II курсу, другий – наприкінці III, а підсумковий – на VI курсі. Така організація діагностичного дослідження дала нам змогу одержати реальні динамічні характеристики дослі-

джуваних компонентів компетентності студентів починаючи з другого курсу і до закінчення бакалаврату. Після зіставлення навчальних результатів експериментальних і контрольних груп робилися висновки про рівень вмотивованості студентів, сформованість знань, засвоєння умінь, навичок під час професійно-педагогічної підготовки, розвиток соціально та професійно важливих якостей майбутніх учителів. Це вказує на ефективність (чи неефективність) застосованих у ВНЗ інновацій.

Аналіз динаміки рівнів кожного з компонентів дав можливість оцінити запропоноване нами навчально-методичне забезпечення процесу формування професійно-педагогічної компетентності, складного та динамічного, який характеризується якісними змінами особистості майбутнього вчителя.

1) *Мотиваційно-педагогічний компонент* вивчався за допомогою діагностичних зрізів змін професійної мотивації студентів (критерій – «вмотивованість»). Це, передусім: професійно-пізнавальний інтерес (предметна спрямованість мотивації та ціннісні орієнтири), професійні наміри (їх усвідомленість і проєктивність) і мотив досягнення (намагання досягнути запланованого результату). Показником сформованості професійної мотивації в цілому є ступінь розвиненості структури професійної мотивації та динаміка перебігу мотиваційних процесів. Оцінювання мотивації до педагогічної діяльності здійснювалося за допомогою ефективних і об'єктивних, прямих і непрямих діагностичних методик, що застосовувалась під час констатувального експерименту і детально описані в розд. 3.

2) *Когнітивно-педагогічний компонент* професійно-педагогічної компетентності аналізувався на основі вивчення та порівняння успішності студентів із педагогічних дисциплін (критерій – «навченість»).

Знання в педагогіці визначають як розуміння, збереження в пам'яті й відтворення основних фактів науки і теоретичних узагальнень, що з них випливають (поняття, правила, закони, категорії, теорії тощо) [685]. Знання характеризуються низкою параметрів: повноти, глибини, оперативності, гнучкості, конкретності, узагальненості, згорнутості, розгорнутості, системності та систематичності, усвідомленості та міцності, диференційованості (В. Беспалько, В. Гинецинський,

В. Краєвський, М. Скаткін, Н. Тализіна) [45; 135; 310; 589; 648]. Рівні засвоєння знань студентів співвідносяться з відповідними етапами: знання-знайомства, знання-копії, знання-вміння, знання-трансформації [45], що знайшло широке застосування в педагогічній практиці для оцінювання якості здобутих знань.

З урахуванням цих дидактичних засад, порівняння успішності студентів експериментальних і контрольних груп із педагогічних дисциплін ми здійснювали за такими параметрами якості: швидкість, правильність, повнота й усвідомленість виконання навчально-педагогічних завдань; узагальненість понять і самостійність застосування знань; перенесення теоретичних загальнопедагогічних знань і вмінь в освітню галузь фізичної культури і спорту. Успішність студентів визначались за прийнятою у ВНЗ системою ICTS та обґрунтованими у підрозд. 3.1 низьким (репродуктивно-адаптивним), середнім (нормативно-функціональним) і високим (системно-функціональним) рівнями.

3) *Конструювально-педагогічний* компонент професійно-педагогічної компетентності вивчався за даними самооцінювання студентів щодо сформованості їхніх педагогічних умінь за результатами виконання професійно орієнтованих завдань (критерій – «*вправність*»).

Дослідниками професійної освіти емпірично доведено, що результати самооцінювання достатньо адекватно відображають якості особистості, тому їх доцільно враховувати для визначення якості підготовки фахівців, ступеня опанування навчальним матеріалом, рівня набутих умінь і навичок тощо. За даними самооцінювання ми вивчали й опрацьовували статистичні характеристики глибини і міцності вмінь студентів, їхню готовність використовувати їх у подальшій освітній діяльності.

4) *Організаційно-педагогічний* компонент професійно-педагогічної компетентності майбутніх студентів ВНЗ галузі ФКіС (критерій – «*практична спрямованість*») досліджувався шляхом оцінювання педагогічної практики студентів після III-го курсу навчання. Перед початком практики проводились контрольні заміри із використанням квазіпрофесійних завдань, що виявляли вміння студентів самостійного цілепокладання в невизначених умовах. Як підсумкові результати

були взяті оцінки за проведення студентами контрольного уроку, що ставила експертна група (керівник практики, методист, вчителі фізкультури ЗНЗ, шкільний психолог).

5) *Педагогічно-технологічний* компонент перевірявся й оцінювався за результатами виконання студентами комплексних контрольних робіт (ККР) і випускного оцінювання з «Теорії і методики фізичного виховання» (критерій – «результативність»). Кожна контрольна робота складалася з двох завдань: теоретичного та практичного. Використовувалися розроблені та прийняті у ВНЗ галузі ФКіС критерії оцінювання, а також затверджені в МОН України зразки стандартних відповідей на оцінку «задовільно», «добре», «відмінно». В якості вихідних даних використовувалось тестування студентів на початку вивчення педагогічних дисциплін (зі «Вступу до спеціальності»).

6) *Педагогічно-рефлексивний* компонент визначався за показниками спрямованості особистості студентів (критерій – «рефлексивність»). При цьому спрямованість особистості вивчалася за показниками, застосованими в підрозд. 3.4: спрямованість на завдання, спрямованість на взаємні дії та спрямованість на себе.

Друга частина дослідницько-експериментальної роботи стосувалася розгляду впливу змін у роботі викладачів на ефективність їхньої професійно-педагогічної діяльності, а саме: на динаміку формування професійно-педагогічної мотивації у викладачів, їхню задоволеність власною педагогічною діяльністю та оцінку студентами педагогічної діяльності викладачів. Оцінювання відбувалося за тією ж методикою, що була апробована в констатувальному дослідженні та описана в підрозд. 3.4.

7) Зміни у мотивації викладачів вивчалися за динамікою домінуючої мотивації їхньої професійної діяльності (критерій – «умотивованість викладачів»). Використовувались методики: 1) «Мотиви вибору діяльності викладача»; 2) «Мотивація професійної діяльності»; 3) «Спрямованість особистості» (табл. 3.1).

8) Задоволеність викладачів педагогічною діяльністю (критерій – «рефлексивність викладачів») визначалася та порівнювалася за допомогою модифікованої методики «Вивчення задоволеності вчителів професією і роботою» (табл. 3.1).

9) Зміни у професійно-педагогічній діяльності викладачів досліджувалися за оцінкою студентів (критерій – «майстерність викладачів»). Оскільки оцінку проводили майбутні вчителі, зорієнтовані на педагогічну професію, вважаємо, що вони здатні комплексно оцінювати майстерність своїх викладачів. Оцінка педагогічної діяльності викладача визначалася як середнє арифметичне оцінок, зроблених усіма студентами за формулою (3.11).

Для обчислення кореляційного зв'язку в оцінюваннях студентами своїх викладачів використовувався коефіцієнт кореляції r -Пірсона. Оскільки він є параметричним критерієм, передусім перевірялась нормальність розподілу отриманих даних думок студентів. Обчислення виконувалися у програмі Statistica, котра в автоматичному режимі розраховує та видає частотні розподіли емпіричних даних і результати обчислень за вказаними критеріями. Для визначення нормальності розподілу даних застосовувалися критерії Колмогорова-Смірнова, Лілліфорса та W -критерій Шапіро-Вілка (дані вважаються розподіленими нормально, якщо статистична значимість усіх критеріїв більше 0,05). Перевірка наявності кореляційних зв'язків між даними всередині експериментальної та контрольної груп викладачів відбувалася шляхом порівняння середніх показників оцінювання викладача студентами та оцінок кожного викладача відповідної групи. Програма подає результати розрахунків у вигляді таблиці, де подано значення коефіцієнта кореляції r -Пірсона та його статистична значимість (коефіцієнт кореляції статистично значимий, якщо $p \leq 0,05$). Загальне оцінювання рівня кореляційного зв'язку відбувалося за найнижчим отриманим в обчисленнях коефіцієнтом.

Наприкінці формувального експерименту ми порівняли результати самооцінювання викладачів із даними констатувального дослідження. Перевірялися відмінності показників самооцінювання сформованості педагогічних умінь (рівень сформованості педагогічних умінь у викладачів за 27 групами вмінь і 7-бальною шкалою), а також домінуючих мотивів у мотиваційному комплексі викладачів.

Для підтвердження висновку щодо доцільності впровадження експериментальної моделі визначалась *ефективність системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах за кожним із **критерію***

рйїв: вмотивованості, навченості, вправності, практичної спрямованості, результативності, рефлексивності, вмотивованості викладачів, рефлексивності викладачів, майстерності викладачів. Зауважимо, що для приведення всіх отриманих показників до спільної шкали з однаковим максимальним значенням (3-бали) до критеріїв, що відрізнялися методикою підрахунків, були застосовані множники: для критерію «вмотивованість» – 0,167; для «навченості» та «результативності» – 2,86; для «майстерності викладачів» – 0,6. Вагомість усіх застосованих у нашому дослідженні критеріїв, таким чином, була однаковою.

Для оцінювання статистичної значимості різниці результатів експериментальної та контрольної групи використовувався t-критерій Стьюдента. Це потребувало низки обчислень, а саме: перевірку нормальності розподілу даних незалежних вибірок (ЕГ і КГ); перевірку гомогенності дисперсій ЕГ і КГ; формулювання статистичних гіпотез (нульової H_0 – відмінності між середніми арифметичними характеристик студентів експериментальних і контрольних груп випадкові та незначимі й альтернативної H_1 – відмінності достовірні, значимі); розрахунку емпіричного значення t-критерію для незалежних вибірок однакового обсягу; визначення рівня значимості t-критерію [275, с. 22].

Після введення даних ЕГ і КГ у програму Statistica для оцінювання нормальності розподілу використовувалися критерії Колмогорова-Смірнова, Лілліфорса та W-критерій Шапіро-Вілка. Гомогенність дисперсій перевірялась за критерієм Левена (оскільки вибірки були практично однаковими). Якщо всі необхідні умови для виконання статистичних розрахунків забезпечені, програма розраховує не лише значення t-критерію (*t-value*), а й його статистичну значимість. Якщо статистична значимість $p \leq 0,05$ – відмінності між середніми арифметичними експериментальних і контрольних груп достовірні. Нуль-гіпотеза в цьому випадку відхиляється, а підтверджується гіпотеза, сформульована нами. Це доводить, що відмінності між показниками експериментальної та контрольної груп спричинені використанням розробленої моделі, педагогічних умов і методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання. Отже, можна робити висновки про ефективність запропонованих інновацій.

За різницею показників кожного критерію студентів експериментальної та контрольної груп визначалася порівняльна ефективність застосування авторської моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах і традиційної методики навчання у ВНЗ галузі ФКіС. **Коефіцієнти ефективності навчання** розраховувалися за формулою:

$$KEH = \frac{VmC + HC + VnC + ПСС + PзC + PфC + VmB + PфB + MB}{9}, \quad (5.4)$$

де: VmC – значення показника вмотивованості студентів, HC – значення показника навченості студентів, VnC – значення показника вправності студентів, ПСС – значення показника практичної спрямованості студентів, PзC – значення показника результативності студентів, PфC – значення показника рефлексивності студентів, VmB – значення показника вмотивованості викладачів, PфB – значення показника рефлексивності викладачів, MB – значення показника майстерності викладачів.

Після цього визначалась і порівнювалась **різниця коефіцієнтів ефективності** навчання за кожним критерієм (компонентами компетності студентів ЕГ і КГ, а також показниками викладачів ЕГ і КГ). Порівняння коефіцієнтів ефективності експериментальної та контрольної груп у разі виявлення позитивної різниці дозволяє стверджувати про переваги запропонованих інновацій у ВНЗ галузі ФКіС, а отже – доцільність застосування авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Загальні результати формувального етапу дослідницько-експериментальної роботи групувались у таблицю.

Загалом розроблені дослідницький інструментарій, методика організації та проведення експериментальної роботи дали змогу виявити результативність освітнього процесу, де суб'єктами оцінювання виступають як викладач, так і студент; оцінити ефективність діяльності суб'єктів навчання щодо формування належної професійно-педагогічної компетентності, оптимального рівня професійної підготовленості випускників, ступеня їхньої вмотивованості, професійної спрямованості, адаптації та соціалізації; визначити загальний ефект від упровадження запропонованих інновацій; своєчасно внести необхідні корективи в заходи щодо їх упровадження.

5.2 Упровадження у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту системи професійної підготовки майбутніх учителів

Метою експериментального впровадження в освітню практику авторської моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах є реалізації запропонованих у нашій концепції інновацій, забезпечення педагогічних умов, апробація розробленої методики та відпрацювання технологій практичної діяльності з удосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання шляхом формування професійно-педагогічної компетентності за вектором «викладач – студент», а також визначення основних шляхів коригування та реалізації розроблених моделі, методики та інноваційних технологій у реаліях професійної освіти.

Розробляючи заходи для вдосконалення у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту системи професійної підготовки майбутніх учителів ми спиралися на результати *констатувального етапу* експериментального дослідження (підрозд. 3.3-3.4), що виявили низку недоліків у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС. Зміст, форми і методи навчання студентів не повністю відповідають вимогам часу, потребам загальноосвітньої школи, не сприяють формуванню вчителя фізичного виховання як активної особистості, здатної якісно забезпечувати належну фізичну підготовку молоді в загальноосвітній школі. Пояснюємо це недостатньою орієнтацією змісту навчання студентів на специфіку та особливості роботи у професійній галузі «Фізична культура і спорт». Майбутні вчителі мало вчать аналізувати, порівнювати, робити висновки, застосовувати знання в нетипових ситуаціях, а чинна методика не передбачає творчого розвитку в їхній навчальній діяльності. Це призводить, на жаль, до низької результативності освітнього процесу.

Згідно проведених нами досліджень починаючи з другого курсу відбувається зниження професійно-педагогічної мотивації у студентів, яке досягає найнижчих показників на четвертому курсі навчання. Аналіз стану вмотивованості суб'єктів вищої фізкультурно-спортивної освіти (студентів і викладачів) свідчать

про необхідність упровадження нагальних змін освітньої системи. Окрім того, констатувальний експеримент підтвердив тезу про те, що випускники недостатньо підготовлені до роботи з вирішення складних професійних завдань: вони недостатньо рельєфно уявляють свою майбутню педагогічну діяльність, повсякденні професійні завдання та функції, аналіз ситуацій здатні виконати лише на емпіричному рівні, не вміють логічно визначити педагогічну задачу й обґрунтовано провести добір методів і засобів її розв'язання, не знають як вирішити педагогічні ситуації на основі стандартизованих процедур, що призводить до численних помилок у практиці роботи молодих учителів. Набути навички професійної діяльності на етапі підготовки у ВНЗ, сформувані основи педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання студентам допоможе акцентування викладачів на вирішенні професійно-педагогічних завдань у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Тому вдосконалення методики професійної підготовки учителів фізичного виховання має передбачати моделювання різних ситуацій безпосередньо під час навчальних занять, що спонукатиме студентів до багатоаспектного аналізу, інтерпретації педагогічних завдань, пошук найбільш адекватних рішень. Це актуалізує застосування контекстного навчання у ВНЗ галузі ФКіС.

Загалом, наші спостереження показали, що значна частина випускників – учителів фізичного виховання мають низький рівень професійно-педагогічної компетентності. Зміст навчання в цілому не відповідає потребам соціального замовлення, завданням модернізації загальної освіти та підвищення рівня фізичної підготовленості та здоров'язбереження молоді в середній школі, а організаційні форми і технології, які застосовуються у ВНЗ галузі ФКіС, не повністю задовольняють вимог Державних стандартів вищої освіти. На підставі одержаних даних вважаємо, що система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання потребує нагального та кардинального вдосконалення.

У підсумку констатувального етапу було зроблено висновки про те, що:

1. Традиційне навчання у ВНЗ, зорієнтоване на засвоєння великого обсягу теоретичної інформації за низької професійної спрямованості навчання, не ство-

рює передумов для належного рівня мотивації навчання та не забезпечує належної пізнавальної активності та професійної спрямованості студентів.

2. У більшості студентів – майбутніх учителів фізичного виховання відсутній стійкий інтерес до професії, чіткі професійні наміри.

3. У структурі професійної мотивації студентів I курсу провідне місце займає професійно-пізнавальний інтерес, друге – мотив досягнення, третє належить професійним намірам. У студентів IV курсу перше місце також належить професійно-пізнавальному інтересу, нижче розташувалися мотиви, що відносяться до професійних намірів, за ними – мотиви досягнення. При цьому динамічні характеристики професійної мотивації студентів IV курсу гірші від цих характеристик першокурсників.

4. Провідними мотивами професійно-педагогічної діяльності у викладачів ВНЗ галузі ФКіС є зовнішні позитивні стимули, які включають, насамперед, грошовий заробіток і прагнення досягти престижу та поваги зі сторони інших;

5. Структура мотивації викладачів у значній мірі впливає на ефективність їхньої педагогічної діяльності. Більш високих результатів досягають викладачі з внутрішньою мотивацією, тобто ті, для яких має цінність сама професійно-педагогічна діяльність;

6. Ефективність освітнього процесу у ВНЗ галузі ФКіС, професійно-педагогічної діяльності викладачів, рівень їхньої задоволеності та самооцінки підвищуються, якщо розробити й практично реалізувати модель формування професійно-педагогічної мотивації за вектором «викладач – студент»;

7. Професійна спрямованість предметів навчального плану ВНЗ галузі ФКіС може бути забезпечена шляхом реалізації в навчальному процесі теорії та технології контекстного навчання.

Узагальнюючи робимо висновок, що традиційні зміст, форми і методи підготовки вчителів фізичного виховання зумовлюють низьку результативність освітнього процесу, недостатню вмотивованість студентів і викладачів і, як наслідок, – низький рівень професійно-педагогічної компетентності випускників. Загалом констатувальний експеримент засвідчив необхідність розроблення єдиної моделі

та організації системної роботи щодо формування професійно-педагогічної компетентності в полісуб'єктній взаємодії «викладач – студент».

На основі одержаних даних визначено та конкретизовано сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників професійного розвитку особистості майбутнього вчителя фізичного виховання і можливих напрямів покращення педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ. Подальше моделювання системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах потребувало проведення процедури *факторного аналізу* з метою вивчення та статистичної перевірки продуктивності чинників, що впливають на якість і ефективність освітнього процесу та визначають професійний розвиток студентів, і обґрунтування на цій основі психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС.

Факторно-аналітичний підхід, як відомо, ґрунтується на уявленні про комплексний характер досліджуваного явища, що виявляється, зокрема, у взаємозв'язках між окремими його ознаками. Мета факторного аналізу – сконцентрувати та зінтегрувати вихідну інформацію, представлену у вигляді масиву даних, і виразити якомога більшу кількість ознак психологічного чи педагогічного явища через якомога меншу кількість його характеристик. Вважається, що наймісткіші характеристики є найсуттєвішими. Саме ці узагальнені місткі характеристики називають факторами [276, с. 43]. У нашому дослідженні ці найсуттєвіші (генеральні [512, с. 336]) фактори визначають зміст психолого-педагогічних умов [357, с. 121] удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, а чинники-конструкти, які є складовими генеральних, деталізують певну педагогічну умову, що дозволяє запропонувати конкретні дії щодо її реалізації в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС, а також перевірки доцільності (ефективності) [356, с. 57-59] для підготовки вчителів фізичного виховання.

Зазначимо, що «факторний аналіз – це, передусім, засіб перевірки та селекції гіпотез». Тому, як правило, він є продуктивним і використовується на першій стадії дослідження складного явища для пошуку гіпотез про його структуру (по-

шуковий підхід). У нашому дослідженні застосовано так званий *направлений* факторний аналіз, який має на меті підтвердження вже висунутої теоретичної гіпотези [276, с. 46]. Тобто, ми емпірично, за допомогою експертів виокремили чинники-конструкти, згрупували їх та отримали генеральні чинники, на основі яких сформулювали відповідні психолого-педагогічні умови, що є частковими гіпотезами нашого дослідження, а після цього перевірили їх структуру за допомогою процедури факторного аналізу.

Дослідники зазначають, що результати факторного аналізу будуть вдалими, якщо їх інтерпретувати, виходячи зі специфіки показників, котрі характеризують виділені фактори. Цей етап роботи вимагає чіткого уявлення про аналізовані змінні, тому включення в сукупність змінних якомога більшої кількості різноманітних показників (зокрема, всіх зовнішніх і внутрішніх факторів, виокремлених у підрозд. 2.3) є недоцільним. У зв'язку з цим під час добору змінних для визначення педагогічних умов ми керувалися їх смисловим наповненням [276, с. 45] і скористалися експертним оцінюванням. На основі попереднього дослідження зовнішніх і внутрішніх чинників професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання (табл. А.1), ґрунтуючись на власному досвіді та опитуванні педагогічних працівників у галузі ФКіС, а також враховуючи принцип цілісності ми запропонували 42 найдієвіших, найсуттєвіших конструкти, які об'єднали за змістом і розподілили за сутністю в чотири групи: *психологічно-мотиваційні, змістові, організаційно-проектувальні, технологічні* (Додаток В). Перевірка правильності розподілу (групування) для остаточного обґрунтування організаційно-педагогічних умов здійснювалась засобами факторного аналізу.

Для перевірки значимості конструктів, виділених нами з масиву гіпотетичних чинників, а також доцільності їх групування процедура факторного аналізу передбачала обчислення коефіцієнтів кореляції. Для цього експертам було запропоновано оцінити за 10-ти бальною шкалою вплив різних чинників на якість підготовки майбутніх учителів фізичного виховання (табл. В.1). Оцінювання проводилося методом анкетування педагогічних працівників ВНЗ галузі ФКіС, що були експериментальною базою дослідження (16 викладачів) і досвідчених учителів

ЗОШ зі стажем роботи більше 15 років (12 учителів), що дало змогу забезпечити репрезентативність і валідність опитування. Одержані результати було оброблено з використанням пакету Statistica (табл. В.1), що гарантувало статистичну значимість і достовірність розрахунків. Побудована таблиця містить кількість стрічок, рівну кількості змінних (чинників-конструктів), і кількість стовпчиків, рівну кількості виділених факторів (педагогічних умов). Факторні навантаження, подані в табл. В.2, – це коефіцієнти кореляції кожного із аналізованих конструктів із кожним виділеним фактором. Чим більшим є факторне навантаження, тим щільніший цей зв'язок. Позитивний знак вказує на прямий зв'язок змінної з фактором, негативний – на обернений.

Найважливішим у факторному аналізі є інтерпретація результатів. При цьому враховувалися такі аспекти: коефіцієнти кореляції; показники взаємозв'язку; загальні дисперсії, які пояснюються змінними; віднесеність змінних до факторів та їх полюсів; цілісна картина факторного простору тощо [276, с. 47]. Аналіз опрацювання даних, одержаних внаслідок анкетування експертів у галузі ФКіС, показав, що всі запропоновані конструкти виявились статистично значимими. Наше об'єднання їх у генеральні фактори загалом підтвердилось, оскільки всі конструкти, що належать до одного фактора, корелюють між собою; ми виділили мінімальну сукупність необхідних факторів, які впливають на ефективність досліджуваного освітнього процесу, що підтверджено за допомогою методу головних компонент. При цьому деякі конструкти, що в анкеті (Додаток В) віднесені нами до одного фактора, були об'єднані в єдину змінну (зокрема: 1 і 2, 3 і 12, 4 і 9, 5 і 14, 6 і 11, 16 і 21, 18 і 19, 20 і 22, 25 і 28, 29 і 31, 33 і 35 40 і 41). Викладемо детальніше інтерпретацію одержаної нами чотирифакторної сукупності.

Найбільш значимим є фактор № 1 (факторне навантаження 15,96; базові конструкти 1-9), складові якого відображають принцип пріоритетності розвитку особистості майбутнього вчителя та визначають психологічну комфортність освітнього процесу для студентів і викладачів. Сукупність конструктів спонукала назвати цей фактор «цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності» та вважати провідною психолого-педагогічною умо-

вою ефективної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Важливим для нашого дослідження вважаємо включення в цей фактор конструктів «гуманізація педагогічної взаємодії викладачів і студентів; реалізація творчої співпраці викладачів і майбутніх учителів фізичного виховання» й «урахування впливу особистості викладача на професійно-педагогічний розвиток студентів», оскільки вони спрямовані на побудову діади «викладач – студент».

Другим за значимістю виявився фактор № 4 (навантаження 14,82; конструкти 23-30), що характеризує технологічність професійної підготовки у ВНЗ і, відповідно, принцип інтенсифікації освітнього процесу. Вважаємо доцільним сформулювати його як «застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя», оскільки він визначає вплив сучасних технологій, зокрема ІКТ, на навчально-пізнавальну активність студентів. Найбільш вагомим серед конструктів є «широке застосування в освітньому процесі контекстного навчання, що забезпечує інтеграцію складових професійної підготовки (і відповідних компетентностей) студентів», що орієнтує суб'єктів навчання на інтенсифікацію освітньої діяльності.

Фактор № 3 (навантаження 13,00; конструкти 16-22) відображає дію принципу продуктивності освітнього процесу на професійну підготовку майбутніх учителів фізичного виховання. Ми визначили цей фактор як «комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки», оскільки він забезпечує організаційно-управлінські та проектувальні аспекти професійно-педагогічної підготовки студентів. Фактор № 2 (навантаження 11,25; конструкти 10-15) реалізує принцип відповідності змісту навчання особливостями професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання. Ми окреслили його як «поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психолого-педагогічних дисциплін», бо він визначає та характеризує різноманітні аспекти вдосконалення змістової складової процесу неперервної психолого-педагогічної підготовки вчителя у ВНЗ.

Навантаження кожного з факторів (психолого-педагогічних умов) є достатньо великим і відрізняються вони незначно. З огляду на це, вважаємо що всі вони є важливими для підвищення якості підготовки учителів фізичного виховання.

При цьому принцип урахування в навчанні специфіки фізкультурно-спортивної галузі впливає, на наш погляд, на кожен із психолого-педагогічних умов.

Після подальшої перевірки запропонованих психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання було визначено відсоток загальної дисперсії для кожного фактора (табл. В.3), що вказує на їх відносну значущість і відображає конкретний рівень впливу відповідної умови на навчання студентів у ВНЗ галузі ФКіС (досліджувану освітню систему). Дані табл. В.3 свідчать, що фактор «цілеспрямована мотивація студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності» описує 30,7 % загальної дисперсії, «поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психолого-педагогічних дисциплін» – 18,6 %, «застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя» – 20,5 %, а «комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки» – 24,8 %. Ці відсоткові частки визначають рівень впливу спроектованих психолого-педагогічних умов на якість та ефективність освітнього процесу у ВНЗ галузі ФКіС. Переважання впливу конкретних педагогічних умов має враховуватися під час побудови освітнього середовища педагогічної підготовки, що забезпечує доступність навчальної інформації, належну педагогічну взаємодію в діаді «викладач – студент», належний психологічний супровід навчання, дозволяє кожному студенту проектувати індивідуальну траєкторію професійної освіти та подальшого самовдосконалення.

Разом усі виокремлені фактори пояснюють 94,6 % дисперсії, тобто практично весь масив одержаних даних. Це свідчить, що виконана нами з допомогою експертів факторизація є достатньою. Тобто, узагальнюючи результати виконаного факторного аналізу можемо стверджувати, що вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання визначається впливом низки чинників, які ми цілком обґрунтовано об'єднали в чотири психолого-педагогічних умови. На цьому етапі робимо припущення, що їх реалізація у процесі організації та здійснення компетентісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС сприятиме підвищенню ефективності навчання та зростанню якості освітніх результатів випускників.

Подальша дослідна робота щодо визначення доцільності розробленої моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах та обґрунтованих психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ, апробації методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання, а також перевірки ефективності створеного науково-методичного забезпечення передбачала організацію та проведення в нашому дослідженні *формульованого* педагогічного експерименту щодо впровадження запропонованого комплексу інновацій.

У процесі моделювання умовно виокремимо шість основних стадій, що характеризуються особливостями провідного виду дослідницької діяльності та завдань, які при цьому вирішувалися:

I стадія – «цілепокладання» – визначалися цілі, завдання, методологічні засади, формулювалися критерії та показники, добиралися методи, планувалися напрями змін у діяльності суб'єктів освітнього процесу;

II стадія – «вивчення» – вивчалися об'єкти системи: виявлялася та збиралася інформація про актуальний стан професійно-педагогічної підготовки в діаді «викладач – студент»;

III стадія – «аналіз» – здійснювалася інтерпретація та аналіз одержаної інформації, робилися висновки про сформованість компетентності випускників прогнозувалася успішність педагогічної діяльності;

IV стадія – «проектування» – планувалися психолого-педагогічні заходи, види діяльності, розроблялося дидактичне забезпечення щодо формування професійно-педагогічної компетентності;

V стадія – «реалізація» – здійснювалися психолого-педагогічні заходи, цілеспрямований вплив на діяльність суб'єктів навчання, упроваджувалося новітнє дидактичне забезпечення, оновлена методика, інноваційні технології;

VI стадія – «оцінювання» – визначалась ефективність здійснюваних змін, вносилися необхідні корективи в реалізовані інновації.

У розроблену модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС на основі проведеного дослідження були включені такі напрями формування професійно-педагогічної мотивації (мотиваційно-педагогічний компонент професійно-педагогічної компетентності): психолого-педагогічні впливи; стимулювання професійної діяльності викладачів; формування позитивного соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі; удосконалення матеріально-технічної бази ВНЗ як фактору мотивації професійно-педагогічної діяльності викладачів; тренінгові технології; дидактичне забезпечення професійно-педагогічної мотивації в діаді «викладач – студент».

Формування мотивації до педагогічної діяльності у науково-педагогічних працівників передбачало спостереження та контроль за діяльністю педагогів, в яких у мотиваційному комплексі домінують внутрішні мотиви, і безпосередній індивідуальний вплив на викладачів, які мають недостатній рівень сформованості професійно-педагогічної мотивації. У цьому аспекті загальним принципом методики був вплив як на свідомість, так на підсвідомість викладачів зі застосуванням прийомів змішаного впливу на проміжкові компоненти управління діями і переживаннями. Метод переконання використовувався в таких формах як бесіди, прохання, пропозиції, доручення, залучення до розробки і реалізації нововведень, що спрямовані на вдосконалення навчання. Застосовувався також опосередкований вплив через колег і педагогічний колектив.

Для стимулювання професійно-педагогічної діяльності викладачів ми визначили основні положення, що лежать в основі підвищення ефективності цього процесу:

- 1) стимули довготривалої дії є найбільш ефективними;
- 2) ефективність заохочення залежить від раціонального співвідношення матеріального та морального стимулювання (покарання);
- 3) для ефективного стимулювання доцільно разом з індивідуальними використовувати способи і прийоми групового впливу;
- 4) заохочення за типом «компенсації» є одним із найважливіших елементів ефективної системи стимулювання.

Для заохочення викладачів як суб'єктів нашої моделі використовувалися такі форми: пріоритетність у продовженні трудових договорів, в разі конкурсу – підписання на п'ятирічний термін; надання матеріальної допомоги для публікації результатів наукової та навчально-методичної діяльності; скерування на стажування для підвищення кваліфікації за кошти ВНЗ; матеріальні заохочення викладачів – керівників кращих студентських наукових робіт і переможців студентських олімпіад; матеріальні заохочення викладачів – тренерів кращих студентів-спортсменів; скеруванням викладачів на стажування за рахунок ВНЗ.

Заходи, спрямовані на створення позитивного соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі умовно розподілялися на три групи: в першу входили ті, що призначені для створення належних психолого-педагогічних умов удосконалення освітньої діяльності у ВНЗ; друга була пов'язана з попередженням і вирішенням конфліктних ситуацій; третя спрямована на організацію відпочинку та дозвілля викладачів.

До заходів першої групи окрім реалізації власне психолого-педагогічних умов належить:

- обладнання навчальних аудиторій і спортивних баз всім необхідним для проведення занять;
- планування навчального навантаження з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей викладачів, їхніх нахилів, побажань;
- оплата викладачам будь-якого додаткового навантаження (навчального, методичного, наукового, спортивного тощо) шляхом преміювання;
- забезпечення викладачам можливості використовувати технічні засоби, науково-дослідну апаратуру, спортивне обладнання для вдосконалення навчально-виховної та спортивної роботи, самовдосконалення, дослідницької діяльності.

До заходів другої групи відносимо:

- чітке дотримання графіку відкритих занять;
- здійснення оцінки якості проведення викладачами занять декількома експертами-викладачами, за стандартизованою схемою, при цьому оцінювання має бути відкритим;

- врахування думки студентів під час оцінювання професійної діяльності викладачів;
- коректне вирішення суперечливих питань з оплати праці, службового зростання викладачів;
- прийняття адміністрацією рішень про продовження контрактів із викладачами не лише на основі ділових, професійних, моральних якостей, а й особливостей мотивації.

Третю групу заходів складала:

- створення командного духу ВНЗ;
- урочисте відзначення досягнень викладачів ВНЗ;
- організація спортивних заходів і відпочинку викладачів.

Основними заходами з удосконалення матеріально-технічної та спортивної бази ВНЗ як одного з напрямів реалізації авторської моделі були: будівництво спортивної бази – стадіону, навчальних площ і адаптація їх для проведення навчально-виховної роботи; обладнання приміщень, в яких зорганізується та проводиться освітній процес, новітніми взірцями оргтехніки і постійне її удосконалення; обладнання аудиторій для проведення навчальних занять, бібліотеки та інших приміщень бездротовим доступом до Інтернету для забезпечення самостійної роботи студентів, самовдосконалення професорсько-викладацького складу; створення та систематичне оновлення навчально-методичного забезпечення; постійне оновлення бібліотечного фонду підручниками, спеціальною літературою, навчальними і довідковими посібниками, електронними ресурсами; забезпечення студентів методичними рекомендаціями з оформлення контрольних, курсових, дипломних і магістерських робіт; організація видавничої підтримки науково-методичної діяльності викладачів. Під час проведення експериментальної роботи важливе місце відводилося створенню умов для науково-дослідницької роботи викладачів. Це пов'язано з тим, що педагоги, які займаються науковою діяльністю, досягають кращих результатів у педагогічній професії [592].

Високу ефективність під час експериментальної роботи з формування у викладачів професійно-педагогічної мотивації показала така технологія роботи як

тренінг, який дозволяє за допомогою вправ і рольових ігор формувати мотивацію педагогічної діяльності та розвивати педагогічну майстерність професорсько-викладацького складу ВНЗ. Тренінг ми використовували для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення проблем освітньої діяльності. Проведення тренінгів вирішувало завдання особистісного розвитку викладачів, реалізації їхнього творчого потенціалу, досягнення оптимального рівня професійно-педагогічної діяльності, підвищення задоволеності працею. Окрім цього, участь у тренінгах мала на меті покращити навички спілкування, сформувати сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі.

Підвищення рівня особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у процесі сумісної діяльності викладачів і студентів відбувалося шляхом реалізації контекстного навчання педагогічних дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС (у роботі викладачів кафедри педагогіки і психології ЛДУФК та інших закладів, де здійснювався експеримент – ДДПУ, ІФКФВ, ПНУ, УжНУ).

Розглянемо особливості реалізації методики вдосконалення професійної підготовки учителів фізичного виховання стосовно оновлення навчально-методичного забезпечення формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання.

Згідно навчальних планів факультетів фізичного виховання і спорту ВНЗ галузі ФКіС педагогічні дисципліни належать до циклу професійно орієнтованих. Базовий зміст курсів визначається державним освітнім стандартом, а загалом зміст педагогічних дисциплін відповідає логіці науки і має фундаментальний характер. Відповідно до традиційного підходу зміст педагогічної науки у ВНЗ галузі ФКіС розкривається в таких дисциплінах: *загальна педагогіка, корекційна педагогіка, основи педагогічної майстерності, педагогіка вищої школи, педагогіка спорту, педагогіка фізичного виховання*. Разом із тим, зміст цих дисциплін досі призначений і застосовується, відповідно до орієнтирів попередньої освітньої парадигми, переважно для пояснювально-ілюстративного та репродуктивного типів навчання. Він також не враховує всієї специфіки підготовки вчителів фізичного виховання. Така ситуація не задовольняє ані викладачів ВНЗ, ані студентів – май-

бутніх учителів, ані педагогічну громадськість. Водночас доцільно відзначити, як позитив, що викладачам надається певна свобода в конкретизації змісту навчальної дисципліни і використанні технологій навчання.

Значні резерви для вдосконалення викладання педагогіки з метою її орієнтації на формування професійно-педагогічної компетентності у студентів закладені в теорії та технологіях контекстного навчання (підрозд. 4.4), реалізація яких здійснена в нашій роботі. Відповідно до теорії контекстного навчання зміст курсу педагогіки визначається двома аспектами: контекстом наукового педагогічного знання та контекстом майбутньої професійної діяльності студентів, які презентуються, в свою чергу, предметно-професійним і соціальним контекстом. Усе це реалізується з урахуванням соціокультурних завдань у дидактичному полі.

Наголосимо, що у зв'язку з універсальністю об'єкта педагогічної науки, яким виступає людина та притаманним їй прагненнями до самопізнання та самовдосконалення, вивчення педагогіки має сенс апріорі, незалежно від профілю навчання майбутніх фахівців. На заняттях із педагогічних дисциплін студенти знайомляться з освітніми явищами, методами їх дослідження, закономірностями процесів навчання і виховання, віковими особливостями розвитку особистості, закономірностями, які мають прояв у спілкуванні, міжособистісній і груповій взаємодії; особливостями педагогічної діяльності, навчання та виховання.

Стосовно педагогічної освіти, завдання педагогічних дисциплін, безперечно, значно ширші. Для того, щоби вивчення навчального матеріалу безпосередньо стосувалося подальшої освітньої діяльності майбутніх педагогічних працівників, було професійно та соціально значимим для особистості студента, доцільно реалізувати професійну спрямованість усіх складових навчання і всіх видів занять. Ця обставина має бути відображена у змісті програм навчальних дисциплін, планах лекцій, семінарських і самостійних занять. Викладачам вже на лекціях необхідно подавати приклади, залучати студентів до самостійних відповідей на запитання, до вирішення проблем, які дозволяють відчувати необхідність і можливість застосування здобутих знань у різноманітних ситуаціях майбутньої професійної діяльності.

З огляду на це, в контекстному навчанні ми використовували не лекції-монологи, а *лекції-діалоги*, коли студенти під час розгляду навчального матеріалу включаються у процес розвитку думки, ідеї, відповідають на запитання викладачів. На етапі залучення студентів до вивчення нової дисципліни, розділу або теми використовувалася *лекція-візуалізація*, сутність якої полягає в розгорнутому коментарі викладачем візуальних матеріалів, які повністю розкривають тему лекції. Підготовка такої лекції передбачає перетворення її змісту у візуальну форму за допомогою побудови опорної схеми. За рахунок систематизації, концентрації та виокремлення найсуттєвіших елементів змісту навчання ми цілеспрямовано розвиваємо професійне мислення студентів.

Для динаміки подання проблемного змісту використовувалася *лекція удвох*, сутність якої полягає в діалогічному спілкуванні двох викладачів, що моделюють реальні професійні ситуації, обговорюючи професійні питання з різних позицій: представниками різних наукових шкіл, теоретиком і практиком, прихильником і противником певного педагогічного прийому чи рішення тощо. У процесі створення проблемної ситуації та сумісного пошуку шляхів її вирішення обидва лектори демонструють культуру й етику професійно-педагогічної взаємодії, спілкування та професійного мислення. Застосування лекції удвох спонукає студентів порівнювати різні точки зору, робити власний вибір, долучатися до думки або виробляти свою. На таких лекціях яскраво виявляються якості двох лекторів як фахівців у галузі фізичної культури і спорту та науково-педагогічних працівників. Отже, упровадження лекції удвох дає змогу розвивати теоретичне мислення студентів і, водночас, виховувати особистість майбутнього вчителя.

Для розвитку в майбутніх учителів вмінь оперативно виявляти хибну або не точну інформацію в певній професійній ситуації використовувалася *лекція із запланованими помилками*. У лекційний матеріал закладалася певна кількість помилок змістовного, методичного або поведінкового характеру, при цьому добирали типові помилки, які найчастіше допускають студенти. На початку лекції про це повідомлялось студентам, але не розкривалась сутність цих помилок. Під час викладення навчального змісту ці помилки ретельно «маскувалися». Перед студен-

тами ставилося завдання позначати в конспекті помічені помилки та назвати їх наприкінці лекції. На обговорення й аналіз відводилося 10-15 хв., а після цього викладач обов'язково давав правильні відповіді. Слід зазначити, що кількість запланованих помилок не має перевищувати 5-7, залежно від специфіки навчального матеріалу, курсу навчання та доцільності, на думку самого лектора.

На початку, в середині та наприкінці вивчення кожної дисципліни використовувалася *лекція прес-конференція*. Основні цілі такої лекції: на початку вивчення предмету – виявлення кола інтересів і потреб студентів, рівня їхньої готовності до навчальної роботи, ставлення до дисципліни; в середині – систематизація знань студентів, привертання їхньої уваги до вузлових моментів змісту дисципліни, оцінювання ступеня засвоєння матеріалу; наприкінці всього курсу – підведення підсумків лекційної роботи, визначення напрямів розвитку засвоєного змісту в наступних дисциплінах педагогічного спрямування, визначення перспектив застосування теоретичних знань в освітній діяльності та практиці фізичного виховання.

Під час вивчення дисциплін «Педагогіка спорту» і «Педагогіка фізичного виховання» на старших курсах застосовувалися *проблемні лекції*, в яких на матеріалі проблемних ситуацій, заздалегідь підготовлених викладачем, організовувався діалог зі студентами. Так, наприклад, у вивченні теми «Вибір адекватних засобів і методів навчання руховим навичкам у галузі фізичної культури і спорту» в різних проблемних ситуаціях відображалися об'єктивні та суб'єктивні суперечності навчального процесу з фізичного виховання, демонструвалися різні теорії та підходи до розв'язання завдань навчання у галузі фізкультури та спорту.

Аналіз теорії та практики формування професійно-педагогічної компетентності, зокрема мотивації до педагогічної діяльності показує, що модернізація навчання у ВНЗ галузі ФКіС має передбачати суттєву корекцію змісту, методів і форм проведення семінарських і практичних занять із педагогічних дисциплін. Адже, саме на цих заняттях спостерігається найбільша активність студентів і необхідно організувати їхній перехід від *навчальної до квазіпрофесійної діяльності*.

Дидактична модель формування професійно-педагогічної компетентності у майбутніх вчителів фізичного виховання передбачає проведення семінарських за-

нять із педагогічних дисциплін у формі практикуму. Цей практикум охоплює: опорні схеми тем; глосарій педагогічних термінів; завдання до самопідготовки до заняття в формі тестів, таблиць, які необхідно заповнити; план семінарів; тези виступу на семінарах; теми для дискусії; роботу з текстами; самостійну роботу та методичні рекомендації щодо її виконання.

Готуючись до семінарських занять, студенти вивчають першоджерела, знайомляться з основними педагогічними поняттями і категоріями. Працюючи з літературою студенти залучаються до майбутньої педагогічної діяльності, оскільки робота з текстами є не лише навчальними діями студента, а й професійною функцією вчителя. При цьому студентам доцільно не просто конспектувати літературу, а формулювати і фіксувати на полях конспекту головну думку. Наша методика передбачає, що на основі навчального матеріалу з кожної теми майбутні вчителі самостійно складають таблиці, план-схеми, кросворди, фрагменти педагогічної хрестоматії. Темі студентських рефератів передбачали зв'язок із майбутньою професією вчителя фізичного виховання та враховували спортивну спеціалізацію. Під час виступів студентів із рефератами особлива увага приділялася формуванню вмінь висловлювати свої думки в голос, відповідати на питання, керувати аудиторією. Решта студентів мали завдання фіксувати можливі помилки, незрозумілі місця або неточності у висловлюваннях виступаючих і виносити їх на загальне обговорення у вигляді запитань і зауважень після закінчення доповідей.

У процесі квазіпрофесійної діяльності на практичних заняттях студенти ще в більшій мірі залучаються до майбутніх професійних (освітньо-виховних) функцій. Передбачалося розв'язання студентами попередньо розроблених (підготовлених) викладачами завдань та аналіз професійних ситуацій, для чого студенти розробляли програми дій, що потребували застосування різних педагогічних знань. Зокрема, на заняттях з «Основ педагогічної майстерності» студенти виконували вправи з метою формування педагогічної техніки, демонстрували окремі фрагменти уроку фізкультури, здійснювали аналіз уроків, застосовували ділові та рольові ігри, в яких вони виступали в ролі вчителів, учнів, представників адміністрації школи. Усе це сприяє засвоєнню студентами педагогічного знання якісно нового

концептуального та змістовного рівня, без чого неможливе формування належної професійно-педагогічної компетентності вчителя – фахівця в галузі ФКіС.

Для прикладу подамо організацію однієї з ділових ігор (Додаток К). Особлива увага на таких заняттях приділяється розвитку професійної мотивації та виконанню завдань, які спрямовані на формування педагогічних умінь і професійно важливих особистісних якостей майбутнього вчителя фізичного виховання: врівноваженості, емпатії, саморегуляції, сублімації (перетворення) агресивної енергії, комунікативних умінь і навичок релаксації тощо. Відзначимо, що під час обговорення студенти, як правило, виявляють високу активність, надають переконливі приклади й аргументи, аналізують причини певних проблем. За підсумками ділової гри організується загальне обговорення з метою формування рефлексії, під час якого студенти відповідають на питання: що відбувалося на занятті? що сподобалося? що можна змінити в кращу сторону? які висновки для себе зробили?

Як приклад формування мотиваційно-педагогічного компоненту професійно-педагогічної компетентності в майбутніх учителів фізичного виховання подамо *семінар-дискусію*: «Професія вчителя фізкультури, тренера: "за" і "проти"». Цілями його проведення є: усвідомлення студентами – майбутніми фахівцями позитивних і негативних сторін професії, актуалізація й осмислення ними особистого ставлення до педагогічної професії; колективне осмислення громадської та особистісної значимості професії. Тематами дискусій також були: «Здавання нормативів: "за" і "проти"», «Оцінка по фізкультурі: "за" і "проти"». Практично, дискусії можуть розгортатися з будь-якої актуальної проблеми задля формування мотивації студентів та підвищення професійної спрямованості освітнього процесу.

Навчально-професійна діяльність під час вивчення курсів «Педагогіка спорту» та «Педагогіка фізичного виховання» забезпечувалася шляхом підготовки студентами рефератів і виконання творчих дослідницьких робіт (Додаток Л).

Для підсилення мотивації до педагогічної діяльності в галузі фізичної культури і спорту та формування когнітивно-педагогічного компоненту професійно-педагогічних компетентностей студенти виконували завдання, для яких необхідно було вивчити фактичний матеріал. Так, наприклад, підготувати реферат щодо ро-

зроблення шляхів профілактики шкідливих звичок у сучасному суспільстві, використовуючи засоби фізичної культури і спорту; провести самостійне дослідження та виявити ставлення вчителів фізичного виховання, спортивних педагогів, учнів, батьків до різних методів і форм виховання у спортивній діяльності; визначити найбільш ефективні з них.

Подаємо для прикладу тему *семінару-дослідження*: «Значимість уроку фізкультури для учнів». Мета семінару – усвідомлення майбутніми вчителями фізичного виховання значимості предмету фізкультури для особистості учня; визначення напрямів удосконалення викладання предмету «Фізична культура».

Отже, викладання педагогічних дисциплін із застосуванням контекстного навчання реалізується через такі складові освітнього процесу:

1) *понятійна сторона* майбутньої професії – через оволодіння студентами системою педагогічних закономірностей, понять, категорій, якими вони будуть оперувати у своїй роботі; розвиток у студентів дослідницьких, комунікативних та інших навичок;

2) *предметна сторона* професійної діяльності втілюється студентами на практичних заняттях під час практикумів та аналізу професійних ситуацій і завдань;

3) *соціальна сторона* професійної діяльності реалізується через взаємодію студентів із викладачами та між собою під час обміну інформацією, взаємної постановки проблемних питань, завдань, шляхом участі в колективних формах роботи щодо виконання завдань, поставлених перед малою групою;

4) *навчальна діяльність* студентів відбувається на лекціях і семінарських заняттях під час: оволодіння теоретичними знаннями; методами педагогічного дослідження; самостійної роботи з текстами під час конспектування; складання простого і складного планів, опорних схем; порівняння й узагальнення матеріалу та презентування його у вигляді таблиць, рисунків, схем, кросвордів;

5) *квазіпрофесійна діяльність* реалізується переважно на практичних заняттях під керівництвом викладача під час моделювання ситуацій, фрагментів професійної діяльності; шляхом розігрування студентами ролей різних суб'єктів осві-

тнього процесу (вчителів, учнів, адміністрації, батьків); за допомогою міні-занять, семінарів-диспутів, семінарів-досліджень, ділових і рольових ігор тощо;

б) *навчально-професійна* діяльність із педагогічних дисциплін утілюється під час виконання студентами завдань творчого та дослідницького характеру (написання психолого-педагогічної характеристики особистості учня, учнівського колективу класу чи спортивної секції, гуртка; аналізу уроку, виховних заходів, конфліктних ситуацій тощо).

Усі запропоновані типи навчальних занять у процесі реалізації контекстного навчання фактично виконують функцію професійно-педагогічного тренінгу, який безпосередньо стосується професії вчителя фізичного виховання та спрямований на забезпечення особистісного зростання майбутніх педагогів і успішне оволодіння професійно-педагогічною компетентністю. Становлення, формування та професійний розвиток особистості вчителя фізичного виховання в контекстному навчанні забезпечується проявом його власної активності в освітньому процесі; включенням у послідовне розгортання діяльності, оволодінням не лише предметною, а й соціально-педагогічною стороною професії вчителя; розвитком професійної мотивації; залученням до самостійного розв'язання практико орієнтованих проблем і завдань, які забезпечують засвоєння прийомів і способів їх вирішення, що застосовуються в майбутній освітній діяльності у ЗНЗ, виникнення та розвиток професійно важливих якостей і педагогічних установок особистості, формування педагогічної майстерності та вироблення власної педагогічної позиції. Цьому сприяє: спілкування та взаємодія з одногрупниками на заняттях у процесі обговорення матеріалу, що вивчається; можливість проявити себе, самостійно відкрити щось нове, висловити свою точку зору; виконання завдань, які дозволяють пізнати себе, свої можливості та здібності до педагогічної професії; одержання емоційного задоволення від пережитого та пізнаного на заняттях; розвиток здібностей, рис характеру, необхідних для майбутньої освітньої діяльності вчителя фізичного виховання.

У процесі реалізації експериментальної моделі системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ розроблено низку положень, що впли-

вають на ефективність функціонування розробленої моделі та формування професійно-педагогічної компетентності в діаді «викладач – студент», а саме:

- під час планування та реалізації психолого-педагогічних впливів доцільно враховувати не лише домінуючий тип мотивації студентів і викладачів, а їхні індивідуальні психологічні особливості;
- засвоєння навчальної інформації студентами відбувається продуктивніше, коли майбутні вчителі бачать сенс в її оволодінні, оскільки вона є соціально та професійно значимою;
- вплив на викладача є більш ефективним, якщо він здійснюється не керівником ВНЗ або підрозділу, а колегами, що беруть участь у сумісній експериментально-дослідній роботі;
- для успішної реалізації розробленої моделі необхідним є створення та дотримання в освітньому процесі психолого-педагогічних умов, що забезпечують удосконалення професійної підготовки в освітньому процесі ВНЗ;
- заходи, передбачені моделлю, мають упроваджуватися та реалізуватися комплексно та неперервно, що зумовлює системне та систематичне формування педагогічних цінностей студентів, розвиток професійно важливих якостей, підвищення професійної спрямованості до навчання та подальшої діяльності.

5.3 Визначення ефективності системи професійної підготовки учителів фізичного виховання й аналіз результатів експерименту

Дослідження інновацій у педагогічній системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання проводилося у 2006–2013 рр. на базі п'яти ВНЗ галузі ФКіС Західного регіону України. Основна експериментально-дослідна робота здійснювалася у Львівському державному університеті фізичної культури.

Передусім було розраховано репрезентативну чисельність учасників науково-дослідної роботи (експериментальної та контрольної групи). Згідно з методикою розрахунку чисельності вибірки за допомогою випадкового неповторного методу (підрозд. 5.1) спочатку обчислювалися статистичні характеристики студентів вибірки. У ЛДУФК було обрано попередні експериментальну (22 студенти) і

контрольну (23 студенти) групи IV-ого курсу. В експериментальній групі ми апробували елементи нашої моделі, напрацьовували педагогічні умови та розробляли на практиці відповідну методику. Беручи до уваги статистичні дані успішності студентів з педагогічних дисциплін (середній бал, дисперсії балів) за формулою (5.1) обчислена оцінка дисперсії в цих ЕГ і КГ:

$$\sigma^2 = \frac{0,77^2 \cdot 22 + 0,74^2 \cdot 23}{22 + 23 - 2} = \frac{13,04 + 12,59}{43} = 0,596$$

Відповідно середньоквадратичне відхилення $\sigma = 0,772$, а розрахункове відхилення від середнього бала для студентів ВНЗ галузі ФКіС (5.2):

$$t = \frac{0,77 - 0,74}{0,772 \cdot \sqrt{\frac{1}{2 \cdot 22} + \frac{1}{2 \cdot 23}}} = \frac{0,03}{0,772 \cdot 0,211} = \frac{0,03}{0,162} = 0,185$$

Отже, для нашого випадку розрахункове відхилення від середнього бала $t = 0,185$ перебуває в інтервалі $\pm t_0$ ($t_0 = 2$ для обраного рівня ймовірності $p = 0,95$). Це означає, що статистичний аналіз результатів експерименту з такими відхиленнями гарантовано свідчитиме про позитивний або негативний вплив запроваджених інновацій із допустимою похибкою 0,05. Тому, за показниками випадково обраних ЕГ і КГ можна обчислювати необхідний обсяг вибірки.

Генеральною сукупністю в нашому дослідженні є всі студенти ВНЗ України, що навчаються за напрямом «Фізичне виховання». Зауважимо, що початково ми виходили зі статистичних даних Міністерства освіти і науки України за 2010 р., однак наприкінці експерименту вони були уточнені та перераховані за найновішими матеріалами загальнодоступних джерел. В Інформаційній системі «Конкурс», що містить офіційні відомості з Єдиної державної електронної бази з питань освіти (держатель – МОН України), знаходимо, що у 2016 р. прийом абітурієнтів на бакалаврат за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання» в Україні здійснювало 48 ВНЗ та їх структурних підрозділів, з яких 43 – на денну форму навчання [258]. Загальний ліцензійний обсяг стаціонару становив 3605 студентів (Додаток М). Цю кількість майбутніх учителів уважатимемо генеральною сукупністю нашого дослідження, хоч насправді студентів менше, оскільки ліцензійні можливості деяких ВНЗ завищені та ніколи не виконуються.

Виходячи з цієї максимально можливої чисельності студентів, що вчать за досліджуваним нами профілем, використавши формулу (5.3) обчислюємо обсяг вибірки – кількість студентів, навчальні показники яких необхідно проаналізувати та порівняти для забезпечення статистичної достовірності результатів нашого педагогічного експерименту:

$$n = \frac{2^2 \cdot 0,596 \cdot 3605}{2^2 \cdot 0,596 + 0,05^2 \cdot 3605} = \frac{4 \cdot 0,596 \cdot 1835}{2,38 + 9,01} = \frac{8594,32}{11,39} \approx 755.$$

Отож, щоб визначити ефективність системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання з ймовірністю 0,95 достатньо охопити формувальним експериментом 755 студентів, котрі навчаються у ВНЗ України за напрямом «Фізичне виховання». З урахуванням цих розрахунків до експерименту залучалося 762 особи (380 студентів ЕГ та 382 – КГ) п'яти вказаних вище вищих навчальних закладів (ДДПУ, ІФКФВ, ЛДУФК, ПНУ, УжНУ), з якими проводилося лонгітюдне дослідження щодо формування необхідних їм компонентів професійно-педагогічної компетентності. Групи були практично гомогенні за віком, попередньою освітою, досвідом студентів, рівнем їхньої початкової мотивації, професійної спрямованості та підготовленості. Це дало змогу стверджувати про однакові вхідні параметри студентів експериментальної та контрольної груп на початку формувального етапу дослідження.

Окрім того, вагомість даних формувального експерименту забезпечувала участь у безпосередньому дослідженні, в якості досліджуваних, 94 викладачів, із них 48 викладачів Львівського державного університету фізичної культури (експериментальна група) та 46 – факультету фізичного виховання і спорту Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (контрольна група).

Під час першого етапу формувального експерименту був визначений початковий рівень студентів експериментальних і контрольних груп. Статистичних відмінностей між показниками студентів обох груп при цьому не виявлено. Динаміка змін вивчалася тричі – два проміжних заміри і один – підсумковий. Зауважимо, що термін навчання, навчальні програми, вимоги до оцінювання студентів тощо в ЕГ і КГ були ідентичними.

Експериментальне дослідження відбувалося за двома ракурсами; відповідно згруповані його результати.

I. Оцінювання студентів щодо компонентів їхньої професійно-педагогічної компетентності.

I.1. *Мотиваційно-педагогічний компонент* вивчався за допомогою діагностичних зрізів *змін професійної мотивації студентів* (критерій – «вмотивованість»). Вхідний виконувався на початку II курсу перед вивченням психологічних і педагогічних дисциплін, перший проміжний зріз – після II курсу, другий – наприкінці III, а підсумковий – на VI курсі. Аналіз рівнів професійної мотивації студентів починаючи з другого курсу і до закінчення бакалаврату дав можливість оцінити динаміку формування мотивації професійно-педагогічної діяльності, що характеризується якісними змінами особистості майбутнього вчителя. Кількість студентів експериментальної і контрольної групи з різним рівнем професійної мотивації представлено в табл. Н.1, а динаміка змін графічно подана на рис. 5.1.

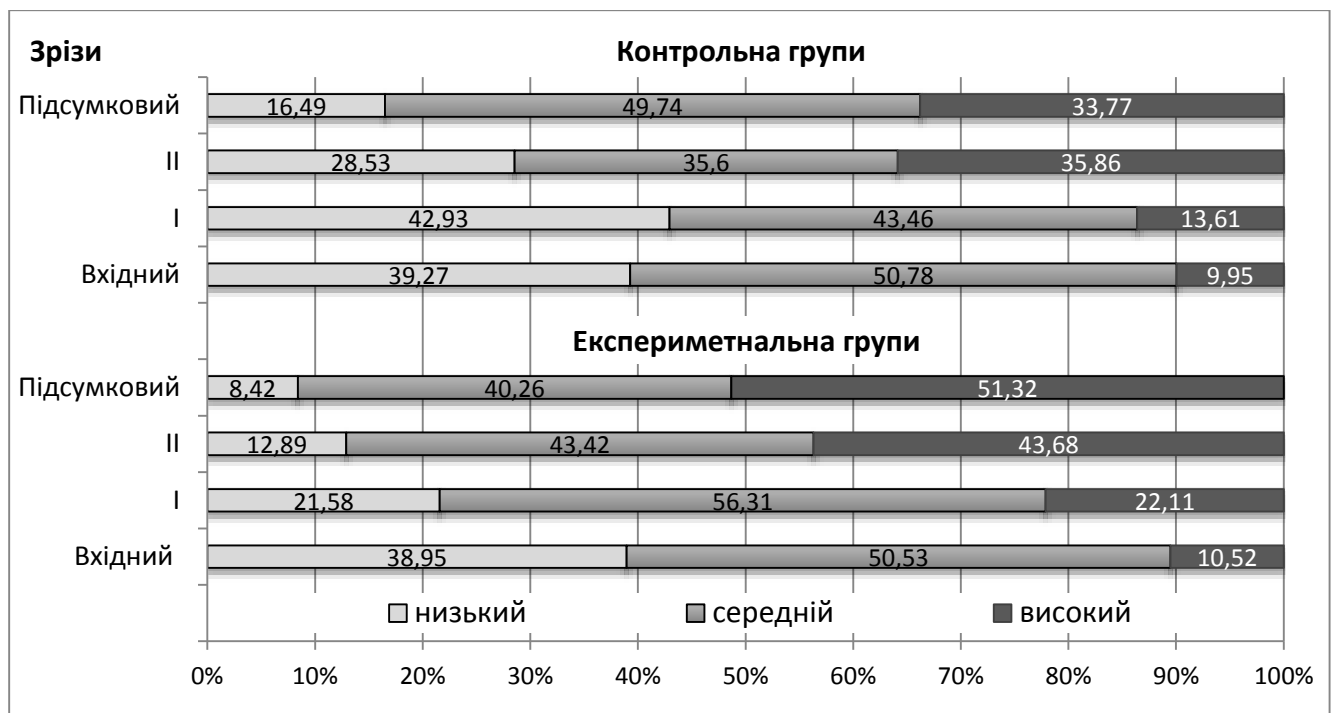


Рис. 5.1. Динаміка змін рівнів професійної мотивації у студентів експериментальної та контрольної груп (у %)

В експериментальній групі на початок формувального експерименту студенти з високим рівнем професійної мотивації становили 10,52 % від загальної кільк-

кості, на першому зрізі – 22,11 %, на другому – 43,68 %, наприкінці експерименту – 51,32 %. Показники в контрольній групі були такими: 9,95 %, 13,61 %, 35,86 %, 33,77 % відповідно. Середній рівень професійної мотивації був у 50,53 % студентів експериментальної групи на початок експериментальної роботи, перший зріз показав зростання кількості студентів до 56,31 %, другий – зниження до 43,42 %, а підсумковий – зниження до 40,26 % за рахунок переходу студентів до високого рівня професійної мотивації.

На початок дослідження характеристик мотивації кількість студентів із низьким її рівнем була майже однаковою в експериментальній і в контрольній групі, відповідно 38,95 % і 39,27 %. У процесі застосування авторської моделі, психолого-педагогічних умов і навчально-методичного забезпечення в експериментальній групі кількість студентів із низьким рівнем мотивації поступово зменшувалася: 21,58 %, 12,89 %, 8,42 %. Зниження аналогічних показників відбувалося і в контрольній групі, але після II зрізу: 42,93 %, 28,53 %, 16,49 %. Зниження під час другого зрізу ми пояснюємо, передусім, педагогічною практикою, що проводилася на III курсі. Практика, безперечно, підсилює позитивне ставлення студентів до професії та впливає на їхню вмотивованість і професійну спрямованість [236].

Одержані результати свідчать про те, що у процесі формувального експерименту кількість студентів із високим рівнем професійної мотивації в експериментальній групі зросла майже в 5 разів (4,88) від 10,52 до 51,32, а в контрольній – приблизно у 3,4 рази (від 9,95 до 33,77), при цьому в експериментальній групі кількість студентів із низьким рівнем мотивації знизилась до IV курсу в 4,6 рази, тоді як у контрольній – лише у 2,4.

Середні показники рівня професійної мотивації в експериментальній групі за нашими спостереженнями змінювалися таким чином (рис. 5.2): вхідний показник – 7,82 бала, перший проміжний зріз – 9,1 бала, другий – 11,5 і підсумковий зріз – 12,26 бала (у 20-бальній системі оцінювання). У контрольній групі аналогічні показники мали такі значення: 7,8; 7,7; 9,1; 9,4 бала відповідно. Тобто, значно більше зростання рівня професійної мотивації відбулося в експериментальній групі та склало 4,44 бала, а в контрольній середній показник збільшився лише на

1,5 бала. Відмінності між групами значимі на рівні ($p \leq 0,01$), обчислений t-критерій становить – 2,66.

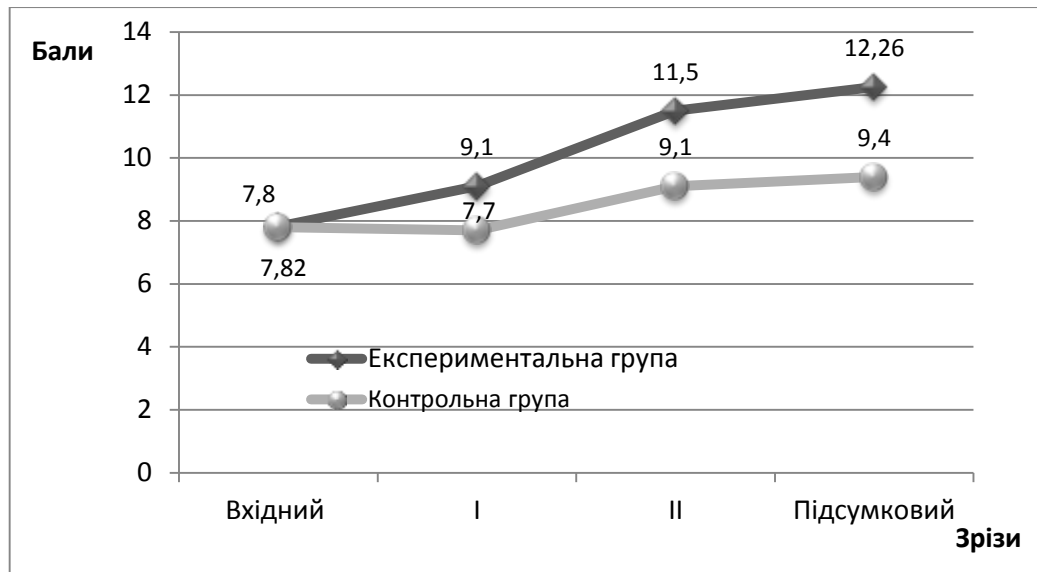


Рис. 5.2. Показники рівня професійної мотивації у студентів експериментальної та контрольної груп (у балах)

З поданих даних видно, що студенти експериментальної групи в ході діагностики мотивації професійно-педагогічної діяльності показали значно вищі результати, ніж студенти контрольної групи. Аналіз таблиці та рисунків дозволяє стверджувати, що впровадження професійного контексту в навчання дозволило студентам експериментальної групи усвідомити значення та перспективу навчально-професійної діяльності, яку вони виконували у процесі занять, для власного професійного становлення. Забезпечення інтеграції педагогічної та предметної (фізкультурно-спортивної) складової підготовки стимулювало потребу більш активно оволодівати професією.

Отже, одержані результати дають нам можливість стверджувати, що розроблена автором модель дозволяє з високою ефективністю формувати у ВНЗ галузі ФКіС мотивацію професійно-педагогічної діяльності у діаді «викладач – студент» з домінуванням, передусім, внутрішніх спонукань. Запропоновані заходи сприяють також формуванню оптимальної спрямованості особистості студентів, позитивному ставленню до освітньої діяльності, більш адекватній самооцінці.

1.2. *Когнітивно-педагогічний компонент* професійно-педагогічної компетентності аналізувався на основі вивчення та **порівняння успішності студентів** із

педагогічних дисциплін (критерій – «навченість»). Дослідження теоретичних знань експериментальних і контрольних груп з педагогічних дисциплін проводилося за параметрами якості (підрозд. 5.1).

За одержаними результатами, перетворення в освітній діяльності суттєво вплинули на її продуктивність, тобто на рівень академічної успішності студентів. Так, за час проведення формувального експерименту середній бал на заліках та іспитах у студентів експериментальної групи за цей період зріс від 4,17 до 4,47. Аналіз цих результатів у студентів, які навчалися в контрольній групі показав, що їхні успіхи менш значні, а саме: середній бал на заліках та іспитах зріс від 4,21 до 4,36. З метою аналізу результатів вимірювання дані успішності студентів за всіма зрізами були переведені в порядкову шкалу (табл. Н.2). Попарний аналіз вхідного рівня підготовки студентів ЕГ і КГ показав, що кількість студентів з різним рівнем успішності з педагогічних дисциплін за одержаними даними майже не відрізняються (табл. Н.2). При цьому на вхідному зрізі високих рівнів знань у студентів і експериментальних і контрольних груп не має, оскільки вони ще не вивчали педагогічні дисципліни. Подібність гістограми розподілу частот оцінок (рис. 5.3) для обох груп на цьому етапі підтверджує, що суттєвої різниці початковий рівень професійно-теоретичної підготовки студентів не показав.

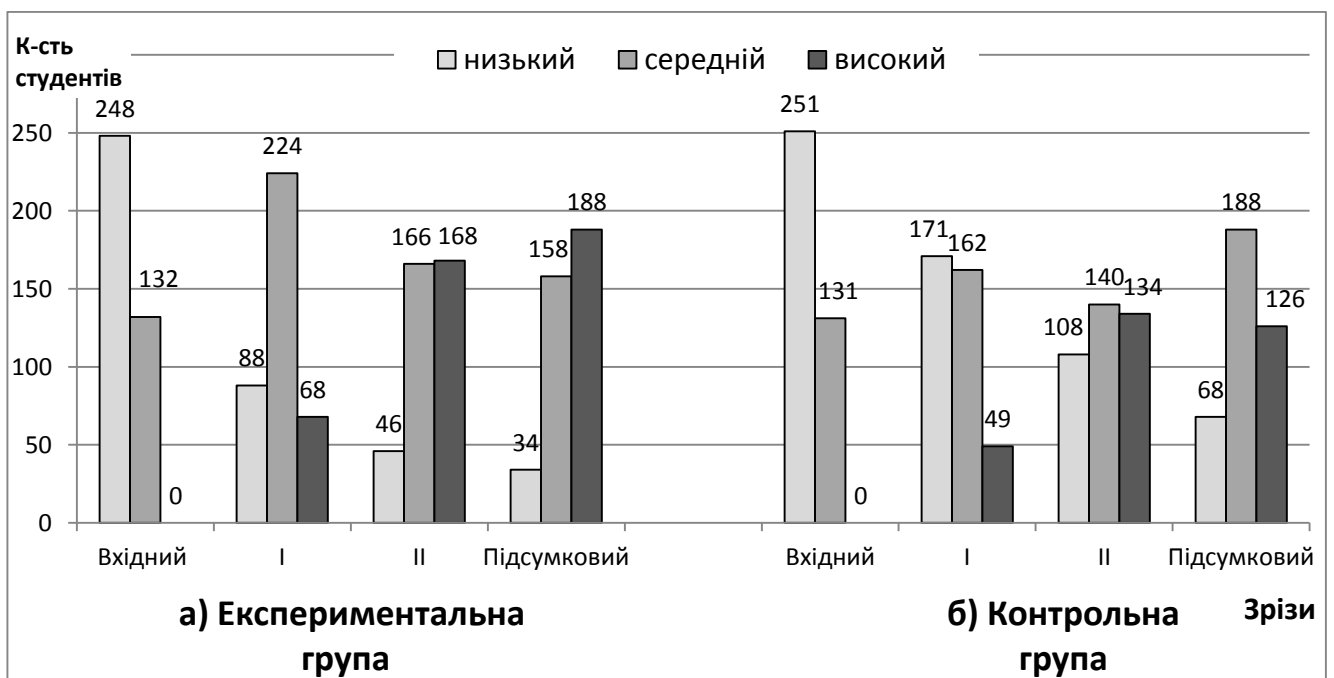


Рис. 5.3. Розподіл оцінок студентів з професійно-теоретичної підготовки (педагогічні дисципліни)

Натомість успішність студентів експериментальної і контрольної груп після впровадження експериментальних чинників суттєво відрізняється. Обчислені показники розподілу оцінок вже на першому зрізі в ЕГ є суттєво вищими, ніж у КГ, і підвищуються на другому зрізі. Наприкінці четвертого курсу (табл. Н.2) кількість студентів із високими оцінками педагогічних знань і теоретичних умінь зросла в обох групах, однак в ЕГ – до 188 (на 49,47 %), а в КГ – до 126 (лише на 32,98%). У контрольній групі залишилось 68 студентів з низьким, за результатами перевірки, рівнем оцінок (зменшення на 47,91 %), а в експериментальній таких лише 34 (зменшення на 56,31 %) Це дає підстави стверджувати, що в експериментальній групі рівень теоретичної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання є вищим. Гістограми розподілу частот оцінок (рис. 5.3) наочно відображають різницю в рівні теоретичної підготовки студентів експериментальної та контрольної груп із педагогічних дисциплін.

Отже, незважаючи на суб'єктивний характер, який безперечно має місце в оцінюванні студентів, представлені результати є свідченням зростання ефективності освітньої діяльності в експериментальній групі та, відповідно, підвищення рівня когнітивно-педагогічного компоненту професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання.

І.3. *Конструювально-педагогічний* компонент професійно-педагогічної компетентності вивчався за даними *самооцінювання студентів* щодо сформованості їхніх педагогічних умінь за результатами виконання професійно орієнтованих завдань (критерій – «*вправність*»). Опрацьовані статистичні характеристики самооцінювання глибини і міцності вмінь студентів, готовності використовувати їх у своїй подальшій діяльності подані в табл. Н.3 і графічно відображені на рис. 5.4.

З таблиці видно, що початковий рівень педагогічних умінь студентів у ЕГ і КГ майже однаковий. При цьому високих рівнів педагогічних умінь, так само як і знань, на початку експерименту (до навчання педагогічних дисциплін) студенти в себе не відзначали. Далі, у процесі навчання самооцінка студентів зазнала певних змін; при цьому, за нашими спостереженнями, у студентів експериментальних груп під впливом наших інновацій ці зміни значно виразніші.

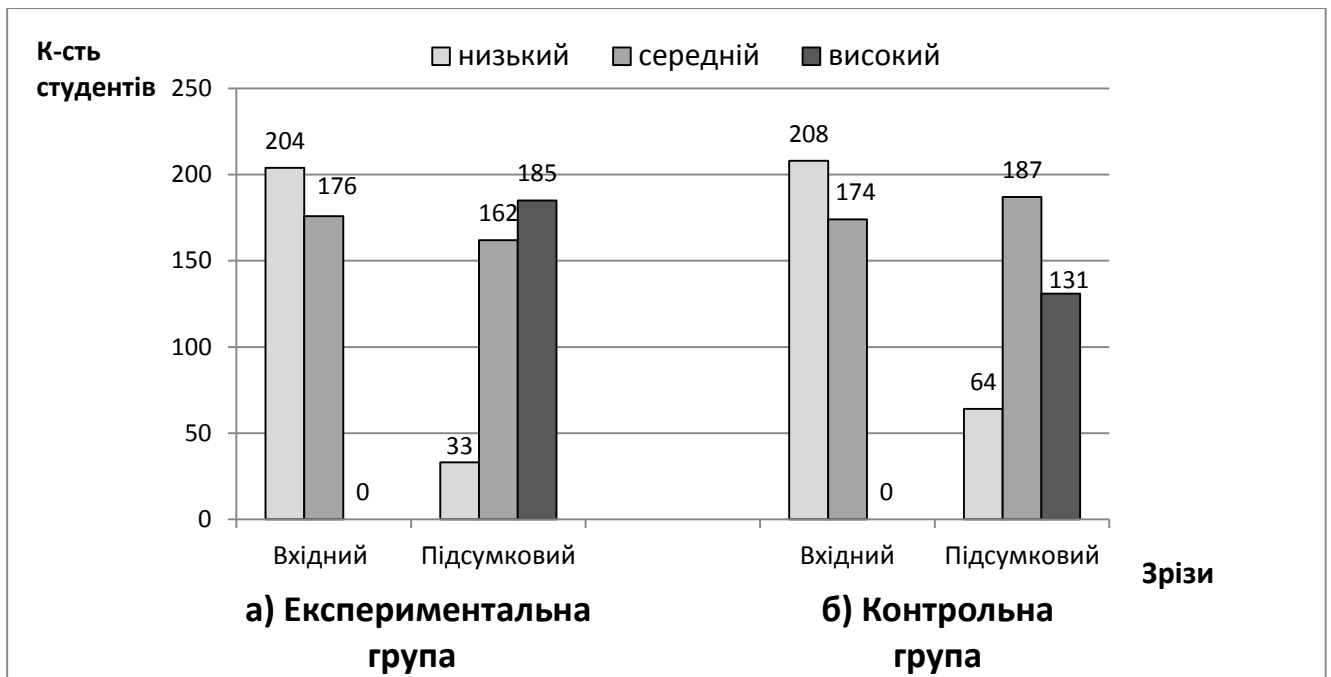


Рис. 5.4. Динаміка змін педагогічних умінь у студентів
(за результатами самооцінки)

З рис. 5.4 видно, що підсумкові гістограми для ЕГ (5.4а) та КГ (5.4б) є суттєво іншими, тобто розподіл значень педагогічних умінь випускників ВНЗ галузі ФКіС, які навчалися за нашою методикою, є оптимальнішим. В ЕГ кількість студентів із високим рівнем умінь зросла до 185 (на 48,69 %), а в КГ – до 131 (лише на 34,29%); водночас кількість студентів із низьким рівнем умінь в ЕГ знизилась з 204 до 33 (на 45,0 %), а в КГ – з 208 до 64 (лише на 37,69%).

Висновок: самооцінка за результатами виконання професійно орієнтованих завдань, а отже, міцність умінь і навичок, сформованість конструювально-педагогічного компоненту компетентності, готовність до конструювальної та проектувальної освітньої діяльності випускників, що навчалися за нашою методикою суттєво переважають рівень підготовки членів контрольної групи, в яких формування професійно-педагогічної компетентності відбувалося безсистемно, фрагментарно.

І.4. *Організаційно-педагогічний* компонент професійно-педагогічної компетентності майбутніх студентів ВНЗ галузі ФКіС (критерій – «*практична спрямованість*») досліджувався на основі оцінювання педагогічної практики. Основні статистичні характеристики розподілу даних оцінювання студентів експертами перед початком практики та за проведення контрольного уроку подані в шкалі

рангів у табл. Н.4. Результати оцінювання педагогічної практики студентів ЕГ і КГ свідчать, що рівень організаційно-педагогічної компетентності студентів експериментальної групи, у підготовці котрих застосовувалась наша методика, є значно вищим вже на початку проведення практики, а внаслідок її виконання зростає більше, ніж у студентів контрольної групи.

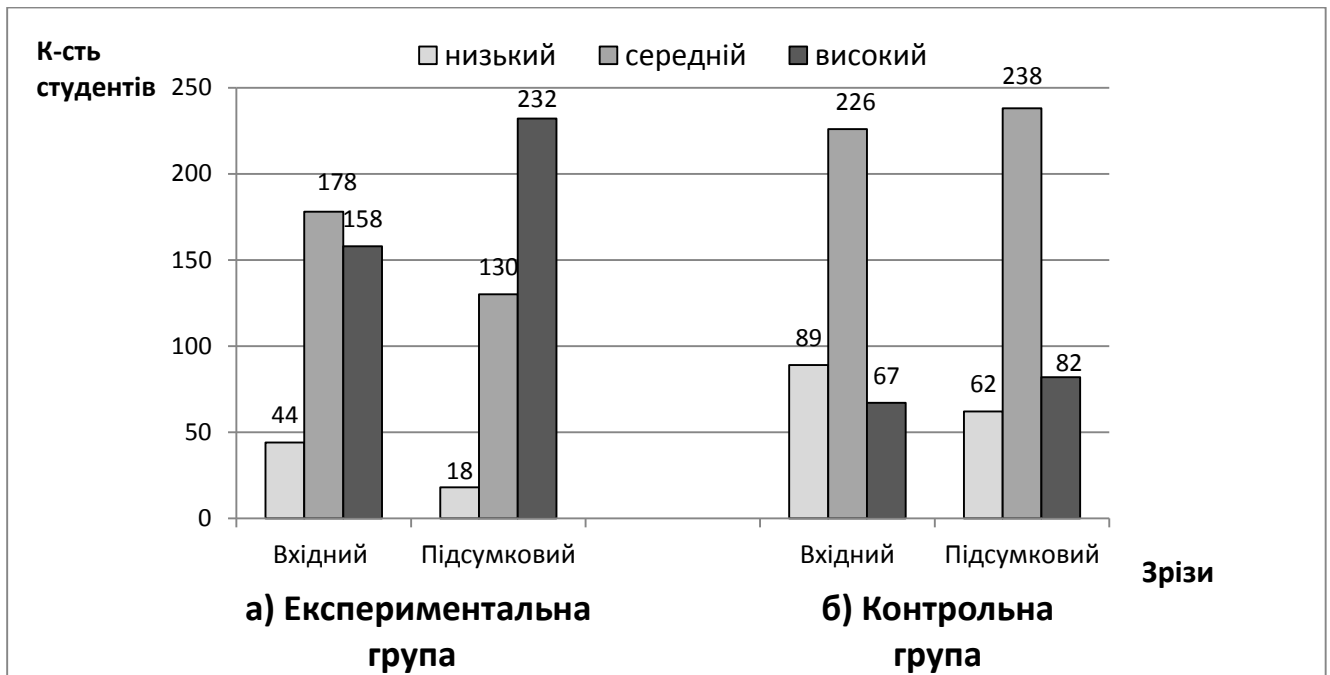


Рис. 5.5. Розподіл оцінок студентів з професійно-практичної підготовки

Аналіз рис. 5.5 свідчить, що кількість студентів із високим рівнем організаційно-практичної підготовленості перед практикою в ЕГ становить 41,58 %, а в КГ – лише 17,54 %. У підсумку після впровадження експериментальних чинників під час практики у ЗНЗ серед студентів ЕГ він збільшується до 61,05% (ще на 19,47 %), а у студентів КГ – до 21,47% (лише на 3,93 %). Така незадовільна ефективність проведення практики зі студентами за традиційною системою, за результатами нашої перевірки, демонструє слабку підготовленість майбутніх учителів до застосування набутих на заняттях знань і вмінь.

На цій підставі можна вважати, що наша модель позитивно впливає на здатність випускників застосовувати на практиці одержані у процесі навчання педагогічні знання, вміння та навички і, таким чином, забезпечує їм готовність до професійних функцій, що відповідає сучасним вимогам. Отже, за даними експертного оцінювання студентів, реалізація інноваційних заходів під час формування

експерименту викликала зміни і в педагогічну практику та, відповідно, організаційно-педагогічний компонент професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання.

І.5. *Педагогічно-технологічний* компонент перевірявся й оцінювався за результатами виконання студентами *комплексних контрольних робіт* (ККР) і *випускного оцінювання* з «Теорії і методики фізичного виховання» (критерій – «результативність»). Узагальнені дані рівнів оцінювання цього компонента професійної компетентності випускників за 2015 рр. – результатів оцінювання випускників–бакалаврів, майбутніх вчителів фізичного виховання (у традиційній п'ятибальній системі), як підсумку їхньої професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ галузі ФКіС подано в табл. Н.5.

Гістограми розподілу (рис. 5.6) показують, що підсумкова успішність студентів-випускників ЕГ у професійно-педагогічній підготовці є, безперечно, вищою. При цьому більш помітним є вплив наших інновацій, зокрема моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання на рівень випускного оцінювання з «Теорії і методики фізичного виховання».

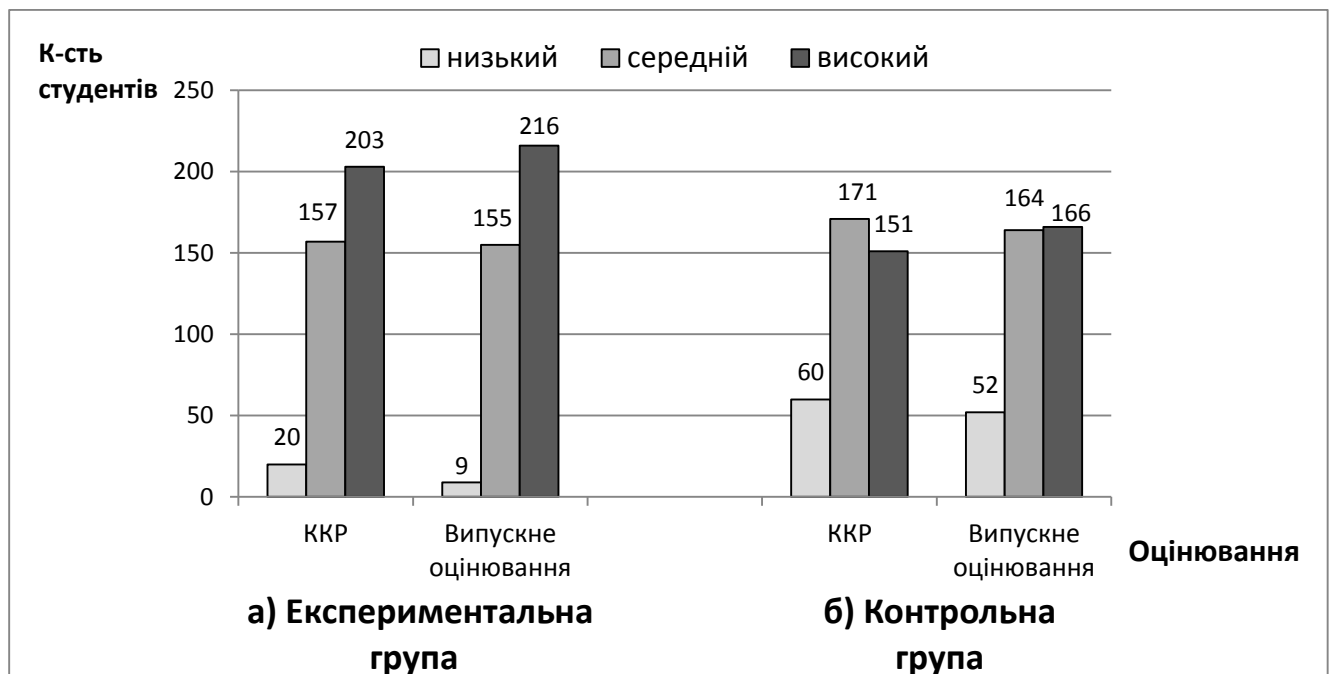


Рис. 5.6. Результати оцінювання студентів – випускників (вчителів фізвиховання – бакалаврів)

Як видно з рис. 5.6, кількість випускників експериментальної групи із високим рівнем оцінок за результатами комплексного контрольного заміру становить 203 особи (53,42 %), що є у 1,35 вищим від контрольної (151 особа, 39,53 %). При цьому кількість випускників ЕГ із низьким рівнем оцінок за ККР становить лише 20 осіб (5,26%), що майже втричі менше ніж у КГ – 60 осіб (15,71 %).

Подібні результати було отримано за результатами випускного оцінювання майбутніх учителів з «Теорії і методики фізичного виховання». Гістограма розподілу рівнів випускників (рис. 5.6) також свідчить на користь експериментальної групи: кількість студентів ЕГ із високим рівнем оцінок становить 216 (56,84 %) – у 1,31 більше ніж у КГ (166, 43,46 %), а кількість випускників ЕГ із низьким рівнем становить лише 9 осіб (2,37%), у порівнянні з КГ – 52 осіб (13,61 %) – у 5,74 рази менше.

Висновок: порівняльний аналіз розподілу оцінок за результатами виконання професійно орієнтованих завдань і вмінь випускників ВНЗ, а також професійно-кваліфікаційна готовність учителів фізичного виховання, що вчилися в експериментальній групі, є значно вищими. Отже, рівень *педагогічно-технологічного* компоненту професійної компетентності майбутніх учителів, котрі навчалися за нашими моделлю, методикою та в обґрунтованих психолого-педагогічних умовах, вища ніж у студентів, що навчалися за традиційною схемою.

1.6. *Педагогічно-рефлексивний* компонент визначався за показниками *спрямованості особистості студентів* (критерій – «*рефлексивність*»). Розподіл студентів із різною спрямованістю особистості за обраними показниками подано в табл. Н.6 і на рис. 5.7.

За цими показниками в експериментальній групі відбулися значні зміни (рис. 5.7а). Так, *спрямованість на завдання* на початок експериментальної роботи відзначалася в 30,79 % студентів, під час першого проміжного зрізу їх кількість зменшилась до 30 %, на другому – таких було вже майже 40 %, на підсумковому замірі – 65,53 % від загальної кількості обстежуваних. Щодо показника *спрямованості на взаємні дії*, то на початок реалізації експериментальної моделі таких студентів було 39,74 %, у процесі формувальної дослідницької діяльності їхня кіль-

кість змінювалася таким чином: на першому зрізі – 50,26 %, на другому – 45,53 %, на підсумковому – 24,74 %. На початок експериментальної роботи для 29,47 % студентів експериментальної групи провідною була *спрямованість на себе*. У процесі реалізації моделі кількість студентів із цією спрямованістю неухильно знижувалася: перший зріз – 19,74 %, другий – 14,74 %, підсумковий – 9,74 %.

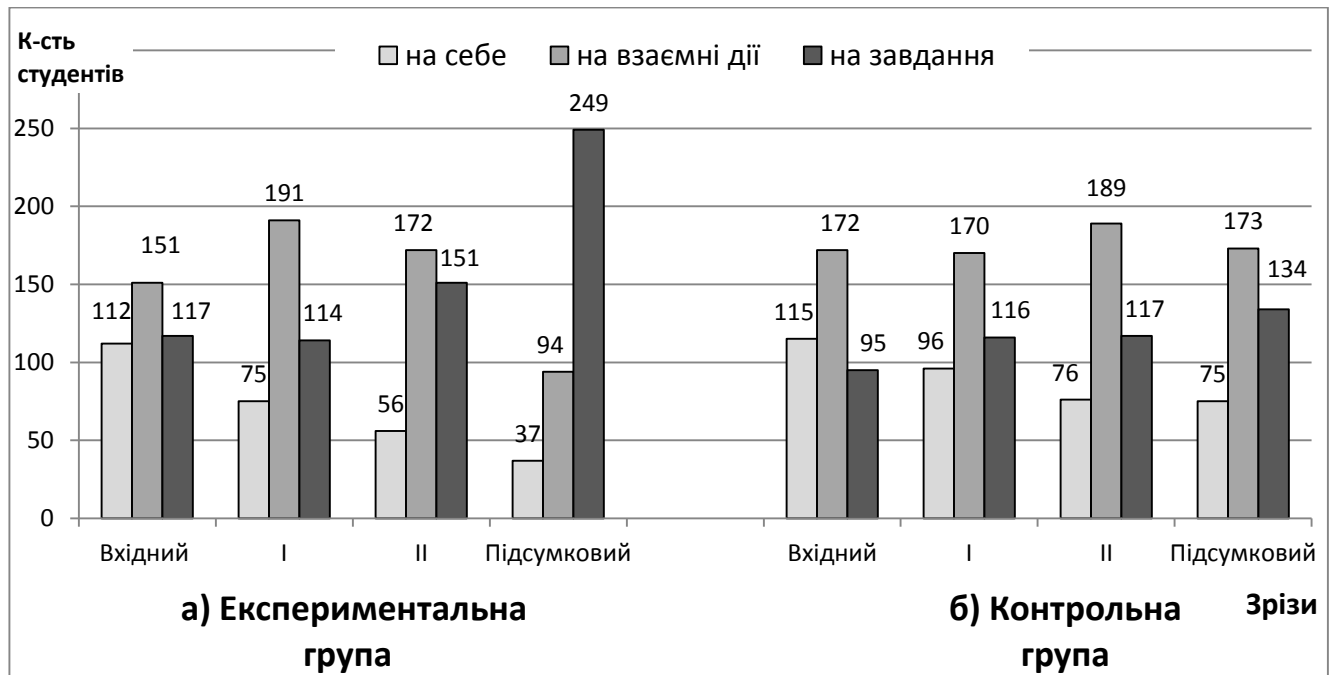


Рис. 5.7. Динаміка змін спрямованості особистості студентів

Деякі зміни проходили в спрямованості особистості студентів і в контрольній групі (рис. 5.7б), а саме:

- *спрямованість на завдання* була виявлена: на початку – 24,87 %, перший проміжний зріз – 30,37 %, другий – 30,63 %, підсумковий – 35,08 %;
- *спрямованість на взаємні дії*: вхідні дані – 45,03 %, перший зріз – 44,5 %, другий – 49,48 %, підсумковий – 45,29 %;
- *спрямованість на себе*: вхідні дані – 30,1 %, перший зріз – 25,13 %, другий – 19,9 і підсумковий – 19,63 %.

Проаналізовані дані свідчать, що в експериментальній групі кількість студентів зі спрямованістю на завдання зросла в 2,13 рази, а в контрольній – лише в 1,41 рази. Водночас, в експериментальній групі втричі зменшилася кількість майбутніх учителів зі спрямованістю на себе. У контрольній групі теж зафіксовано зменшення кількості студентів за цим показником, проте лише в 1,53 рази. Викла-

дені результати засвідчують зростання професійної спрямованості освітньої діяльності за нашими моделлю та методикою та, відповідно, підвищення рівня сформованості педагогічно-рефлексивного компоненту професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання.

Відзначимо, що рівень вираженості всіх компонентів професійно-педагогічної компетентності у студентів експериментальної групи підвищувався зі збільшенням кількості впроваджених у навчальний процес інновацій, оновленням навчально-методичного забезпечення. Так, робота над засвоєнням курсу «Основи педагогічної майстерності» дозволила студентам побачити необхідність знань для оволодіння професією, оцінити їх значимість у виконанні професійних функцій. Окрім цього, у студентів експериментальної групи з'явилася можливість інтегрувати педагогічну та фізкультурно-спортивну складові майбутньої професії, використовувати інформацію, яка одержана під час вивчення психологічних і педагогічних дисциплін для засвоєння змісту дисциплін спеціалізації. Реалізація всієї системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в експериментальній групі мало максимальний ефект, оскільки вирішуючи професійно орієнтовані завдання студенти мали можливість, використовуючи свій життєвий досвід, одержати конкретний результат навчально-професійної діяльності, оцінити її значимість для досягнення цілей навчання та виховання в галузі фізичного виховання та спорту. Після проходження педагогічної практики нами було проведено опитування студентів, в якому їм було запропоновано проранжувати за ступенем значимості напрями діяльності, в яких реалізується установка на реалізацію фізичного виховання в загальноосвітній школі. Опитування виявило, що у студентів контрольної групи сильніші установки на результат роботи (навчити техніці, виконати нормативи), а у студентів експериментальної групи переважає спрямованість на процес освітньої діяльності (зміцнювати здоров'я, підвищувати фізичну підготовленість, організувати спортивні заходи). Пріоритетними напрямками вдосконалення педагогічної майстерності майбутні вчителі експериментальної групи вважають самовиховання та здійснення виховних впливів на дітей, провідною для них є установка на виховання в дітей потреби у здоровому способі життя.

У студентів контрольної групи сформована установка на оволодіння методиками фізичної культури і спорту. Виявлені відмінності між студентами полягають у тому, що у студентів контрольної групи переважає спрямованість на прояв професійно-діяльнісного аспекту, а у студентів експериментальної групи сильніше виражений професійно-мотиваційний аспект.

Загалом отримані результати за першим напрямом формувального експерименту свідчать про більш суттєву позитивну динаміку змін значень компонентів професійно-педагогічної компетентності у студентів експериментальної групи вже на першому та другому проміжних зрізах. Отже, наша модель, педагогічні умови і навчально-методичне забезпечення на основі контекстного навчання з психологічних і педагогічних дисциплін дозволили активізувати у студентів формування професійно-педагогічної компетентності, передусім, що дуже важливо, мотиваційно-педагогічного компоненту та прояву фізкультурно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів.

Зазначимо, що показники сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання отримані як сукупний результат усього освітнього процесу у ВНЗ галузі ФКіС. Продуктивність процесу формування професійної компетентності залежить від здібностей і рівня попередньої підготовки й умотивованості студентів, а також чіткої, системної та злагодженої роботи всіх науково-педагогічних працівників. Інновації, запропоновані у формувальному експерименті є лише додатковими заходами, що сприяли підвищенню якості й ефективності професійної підготовки студентів.

II. Оцінювання викладачів щодо ефективності їхньої професійно-педагогічної діяльності.

II.1. Аналіз динаміки освітньої діяльності викладачів педагогічних дисциплін показав, що заходи, які проводилися в межах розробленої та впровадженої моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС, суттєво вплинули на *мотиваційний комплекс викладачів*, а не лише студентів. Динаміка змін домінувальної мотивації їхньої професійної діяльності (критерій – «*умотивованість викладачів*») представлена на рис. 5.8.

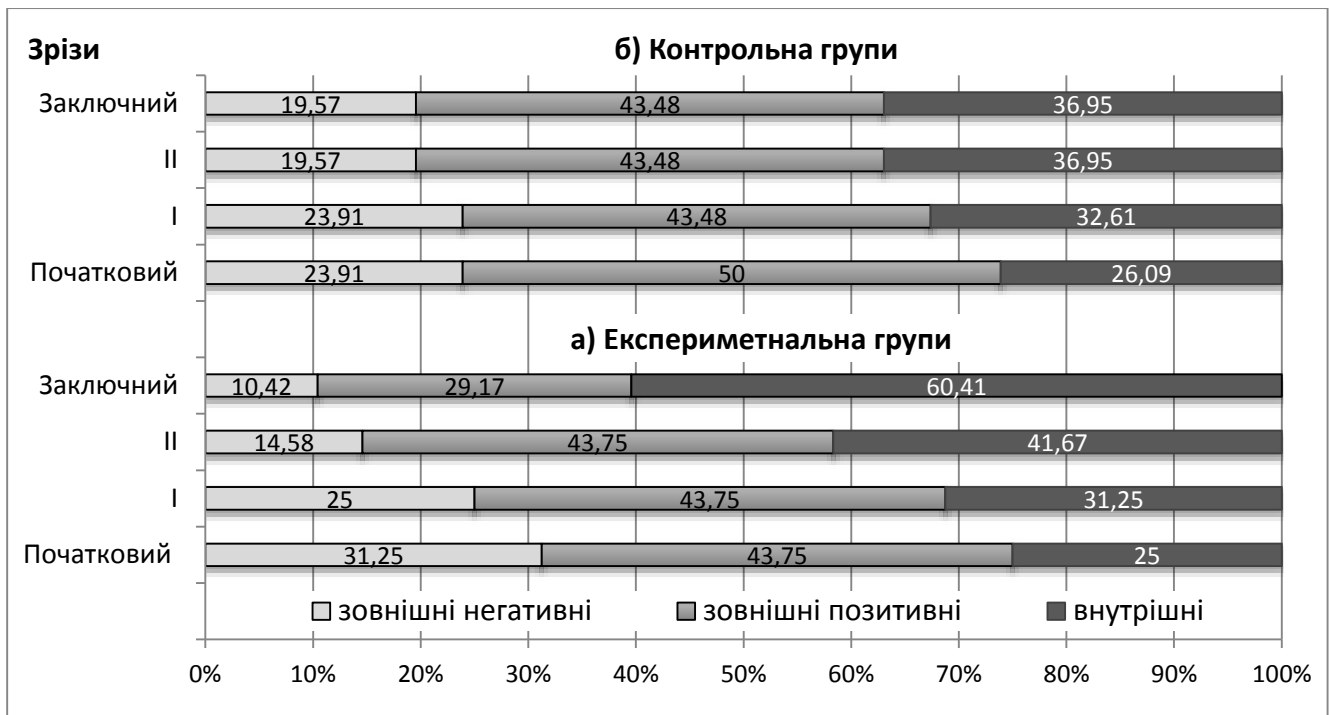


Рис. 5.8. Динаміка змін домінувальної мотивації викладачів (у %)

В експериментальній групі на початку формувального експерименту педагоги з домінувальними *внутрішніми* мотивами педагогічної діяльності склали 25 % від загальної кількості, на першому проміжному зрізі – 31,25 %, на другому – 41,67 %, наприкінці експерименту – 60,41 % (рис. 5.8а). Показники аналогічних зрізів у контрольній групі були такими: 26,09 %, 32,61 %, 36,95 %, 36,95 % (рис. 5.8б).

Щодо *зовнішньої позитивної* мотивації, то вона домінувала в 43,75 % викладачів експериментальної групи на початку роботи, причому під час першого та другого зрізів ця кількість залишалася незмінною, а наприкінці експериментальної роботи цей показник склав 29,17 % (рис. 5.8а). На протигагу експериментальній, у контрольній групі вихідний показник кількості викладачів з домінувальними зовнішніми позитивними стимулами педагогічної діяльності склав 50 %, на першому проміжному зрізі цей показник знизився до 43,48 % і надалі залишився незмінним до кінця дослідницької роботи (рис. 5.8б).

Провідними мотивами на початку формувального експерименту в експериментальній групі у 31,25 % викладачів були *зовнішні негативні стимули* професійної діяльності. У подальшому їх кількість постійно знижувалася. Так, на пер-

шому зрізі ця кількість становила 25 %, на другому – 14,58 %, у підсумковому знизилася до 10,42 % (рис. 5.8а). У контрольній групі кількість викладачів з домінуючими зовнішніми негативними мотивами професійної діяльності практично не змінювалася: 23,91 %, 23,91 %, 19,57 %, 19,57 % відповідно (рис. 5.8б).

Одержані результати свідчать про те, що в експериментальній групі кількість викладачів із домінуючою внутрішньою мотивацією педагогічної діяльності зростає у 2,4 рази, тоді як у контрольній групі – лише в 1,4 рази. Показовим є той факт, що в експериментальній групі водночас утричі зменшилася кількість викладачів із домінуючими зовнішніми негативними стимулами, тоді як у контрольній – лише в 1,25 рази.

П.2. Заходи, що були реалізовані під час дослідницько-експериментальної роботи, вплинули на **задоволеність викладачів** педагогічною діяльністю (критерій – «рефлексивність викладачів»). Так, в експериментальній групі значно зросла кількість викладачів із високим рівнем задоволеності власною діяльністю, при цьому зменшилася кількість викладачів із низьким рівнем задоволеності. Це твердження ілюструють гістограми, представлені на рис. 5.9.

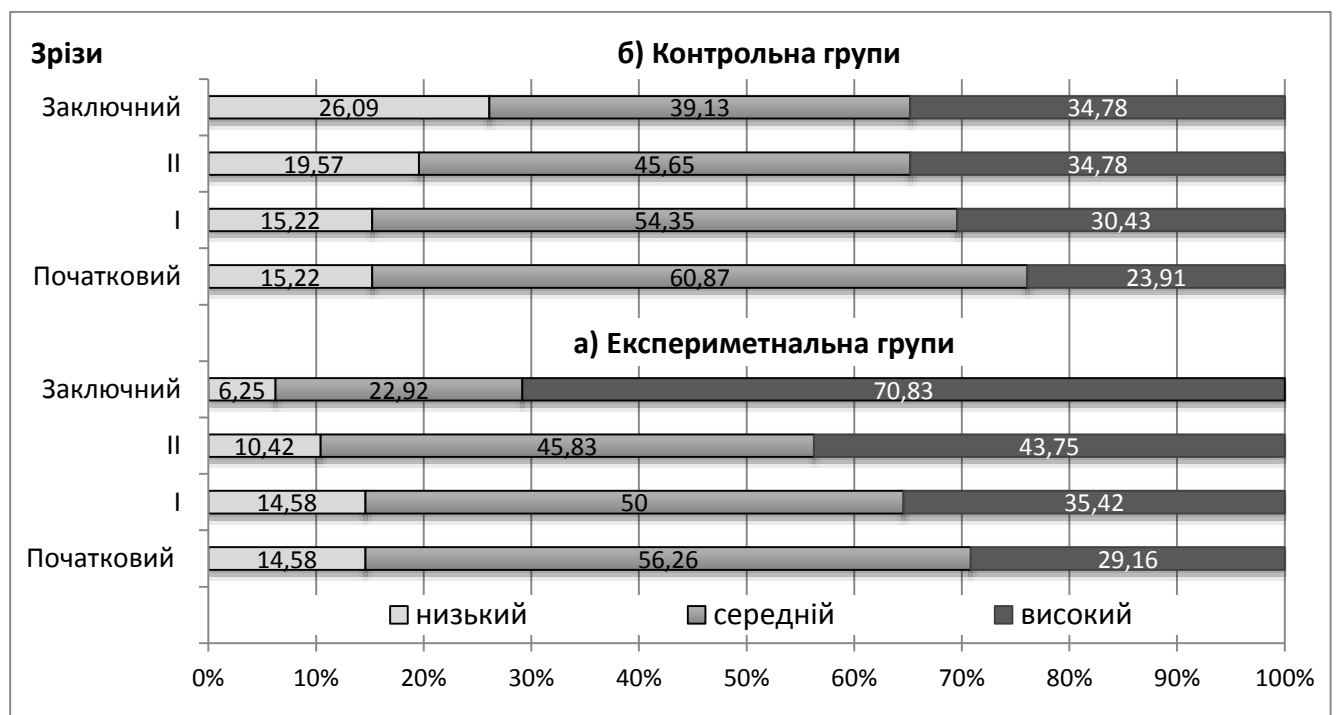


Рис. 5.9. Динаміка змін задоволеності професійно-педагогічною діяльністю викладачів (у %)

На початок формувального експерименту тільки 29,16 % викладачів експериментальної групи мали високий рівень задоволеності професійно-педагогічною діяльністю. На першому зрізі таких було виявлено – 35,42 %, на другому – 43,75 %, а наприкінці експерименту – 70,83 %. Із низьким рівнем задоволеності було виявлено на початку – 14,58 % викладачів і цей показник знизився до 6,25 %.

У контрольній групі зміни в задоволеності педагогів своєю діяльністю відображені в таких показниках: викладачі з високим рівнем задоволеності на початок роботи склали – 23,91 %, на проміжних зрізах – 30,43 % і 34,78 %, на підсумковому – 34,78 %; викладачі із середнім рівнем задоволеності склали на початок роботи 60,87 %, в подальшому 54,35 % і 45,65 %, у підсумку – 39,13 %; викладачі з низьким рівнем задоволеності на початок формувального експерименту становили 15,22 %, на першому зрізі – 15,22 %, на другому – 19,57 %, на підсумковому – 26,09 % (рис. 5.9б).

Порівняльний аналіз одержаних результатів щодо задоволеності викладачів професійно-педагогічною діяльністю дає підстави стверджувати про ефективність запропонованої моделі формування професійно-педагогічної мотивації, оскільки кількість викладачів із високим рівнем задоволеності зросла в експериментальній групі в 2,33 рази, а кількість викладачів із низьким рівнем задоволеності, навпаки, знизилася (в 3 рази). На противагу експериментальній, у контрольній групі кількість викладачів із низьким рівнем задоволеності зросла в 1,6 рази, що є недопустимим для організації ефективної професійної підготовки у ВНЗ.

Співставлення одержаних результатів задоволеності викладачів професійною діяльністю з динамікою змін домінуючої мотивації дає підстави для висновку, що задоволеність педагогічною працею викладачів ВНЗ галузі ФКіС на пряму залежить від їхнього мотиваційного комплексу: чим оптимальніший цей комплекс, тим більша задоволеність професійною діяльністю.

II.3. Зміни в освітньому процесі та роботі викладачів мали вплив на оцінку студентами їхньої професійно-педагогічної діяльності (критерій – «майстерність викладачів»). Як бачимо з рис. 5.10 більш значимі позитивні зміни спостерігаються в експериментальній групі. Так, на початок дослідження, в експериментальній

групі студенти оцінювали 20,83 % викладачів дуже високо, 50 % – високо та 29,17 % мали середню оцінку. Під час першого проміжного зрізу відбулися такі зміни: кількість викладачів із дуже високою оцінкою не змінилася, з високою оцінкою стало 54,17 %, із середньою – знизилася на 4 %. Другий зріз виявив, що кількість педагогів із дуже високою оцінкою збільшилася до 29,17 %, з високою та середньою оцінкою зменшилася відповідно до 50 % і 20,83 %. Зріз, що проводився наприкінці формульовального експерименту показав, що студенти дали дуже високу оцінку професійній діяльності 39,58 % викладачів, високу оцінку 45,84 %, середню – 14,58 %.

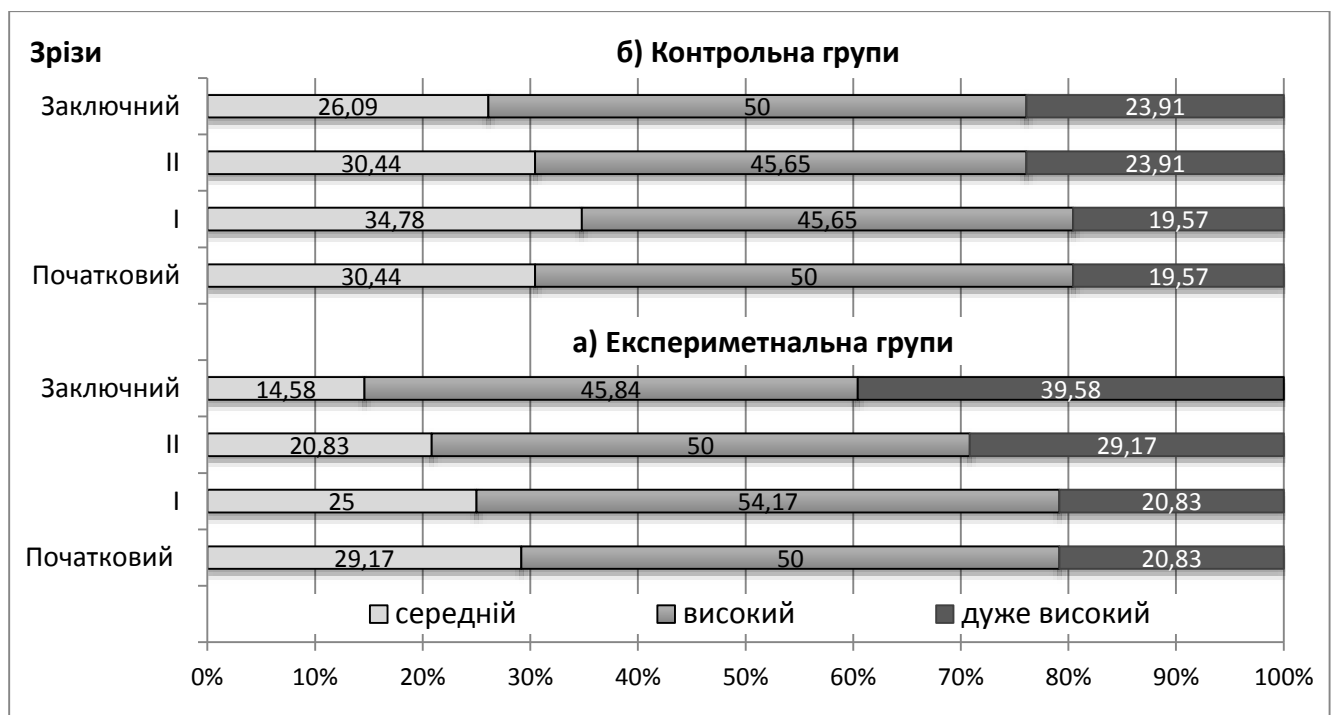


Рис. 5.10. Динаміка змін рівня професійно-педагогічної діяльності викладачів за оцінкою студентів (у %)

Аналіз думки студентів про професійно-педагогічну діяльність і педагогічні вміння викладачів контрольної групи не дозволяють говорити про наявність позитивних змін у їхній педагогічній майстерності. На початок експериментальної роботи 19,57 % педагогів оцінювалися студентами дуже високо, на першому зрізі їхня кількість не змінилася, під час другого – збільшилася до 23,19 % і залишилася такою на підсумковому зрізі. Зміни кількості викладачів із високою оцінкою характеризуються такими даними: вихідний показник – 50 %, перший зріз –

45,65 %, другий – 45,65 %, підсумковий – 50 %. На думку студентів, незначні зміни відбулися також і в кількості педагогів контрольної групи, які одержали середню оцінку. На початок роботи вони склали 30,44 %, на першому зрізі їхня кількість збільшилася до 34,78 %, на другому – повернулося до вихідного рівня, в підсумку – знизилася до 26,09 %.

Для виявлення кореляційного зв'язку в оцінюваннях викладачів студентами передусім в обох вибірках (групах викладачів) встановлено нормальність розподілу отриманих даних. Перевірка показала, що для даних щодо викладачів експериментальної групи коефіцієнт кореляції r -Пірсона становить 0,92 з рівнем значущості $p = 0,031$ ($<0,05$), а для викладачів контрольної групи r -Пірсона = 0,89 при $p = 0,037$ ($<0,05$). Оскільки в обох випадках рівень значущості менший 0,05, можемо стверджувати, що між думками студентів стосовно педагогічних умінь викладачів в обох групах існує прямий кореляційний зв'язок, значимий на допустимому рівні, тому результати оцінювання слід вважати достовірними.

Одержані результати думки студентів про професійно-педагогічну діяльність викладачів свідчать про те, що кількість педагогів із дуже високою оцінкою за час дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі збільшилася вдвічі, одночасно, вдвічі скоротилася кількість педагогів з середньою оцінкою. У контрольній групі ці показники склали відповідно – лише 1,25 і 1,2. Розраховані коефіцієнти кореляції свідчать про високий рівень узгодженості оцінок студентами діяльності їхніх викладачів.

Наприкінці формувального експерименту ми порівняли результати самооцінювання викладачів із даними констатувального дослідження (табл. Н.7). Аналіз показує, що показники самооцінювання сформованості педагогічних умінь у викладачів контрольної групи майже такі самі, як і за даними констатувального етапу, лише незначно (на 1,7 %) більшою є кількість викладачів із високим рівнем і відповідно, меншою – кількість викладачів, що мають середній рівень. Натомість, в експериментальній групі із загальної кількості обстежуваних викладачів 60,42 % мають дуже високий рівень розвитку педагогічних умінь, 35,42 % перебувають на високому рівні та лише 4,17 % – на середньому.

Так само, як і на констатувальному етапі, серед педагогів контрольної групи значна кількість тих, у кого в мотиваційному комплексі домінують мотиви, що не сприяють розвитку педагогічної майстерності. У викладачів із дуже високим її рівнем у 50,0 % провідною мотивацією професійної діяльності є зовнішня позитивна, а в 11,11 % – зовнішня негативна. У викладачів із високим рівнем педагогічних умінь ці показники становлять 52,17 % і 26,09 %. В експериментальній групі серед науково-педагогічних працівників з дуже високою оцінкою сформованості педагогічних умінь у 65,62 % найбільш значимими є внутрішні мотиви (ВМ) професійної діяльності; зовнішні позитивні є домінуючими для 34,48 %; зовнішньої негативної мотивації при цьому викладачі в себе не фіксують. Із викладачів, що відносять себе до високого рівня, внутрішні мотиви переважають у 58,8 %, а зовнішні позитивні стимули притаманні 41,18 %. Для викладачів із середнім рівнем самооцінки провідними є зовнішні позитивні стимули (ЗПМ). Грунтуючись на цих даних, можна стверджувати про суттєве підвищення педагогічної майстерності в більшості науково-педагогічних працівників ВНЗ галузі ФКіС, що працювали за нашою методикою. Це зумовило підвищення якості підготовки вчителів фізичного виховання.

Одержані за результатами другого напряму дослідно-експериментальної роботи дають нам підстави визнати, що позитивні зміни в освітній діяльності викладачів експериментальної групи зумовили підвищення у них рівня мотивації до професійно-педагогічної роботи, задоволеності власною педагогічною працею та привели до зростання їхньої педагогічної майстерності за оцінкою студентів. Розвинута в ході формувального експерименту у викладачів експериментальної групи внутрішня мотивація професійно-педагогічної діяльності зумовлює високий рівень їхніх намагань і спонукає шукати шляхи підвищення її продуктивності. Ми пропонуємо з цією метою реалізацію в освітньому процесі контекстного навчання та відповідного навчально-методичного забезпечення. Інші висновки щодо діяльності викладачів: модель надає можливість суттєво вплинути на зміни в структурі мотивації викладачів у бік формування в них оптимального мотиваційного комплексу з провідними внутрішніми мотивами і спрямованістю особистості на за-

вдання; задоволеність педагогічною діяльністю тим вища, чим оптимальніший у викладача мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації та низька – зовнішньо негативної; професійний розвиток викладача сприяє особистісно-професійному розвитку студентів; більш високих результатів у освітній діяльності досягають викладачі, для яких ця діяльність є значимою.

Проведений комплекс вимірювань дав змогу визначити *коефіцієнти ефективності* навчання в ЕГ і КГ за кожним критерієм.

Показники критерію «*вмотивованість*» (діагностичні зрізи змін професійної мотивації студентів) представлені такими значеннями:

- в експериментальній групі на вхідному зрізі – 1,30; на I-му – 1,52; на II-му – 1,92; у підсумку – 2,04;
- у контрольній групі – 1,32; 1,37; 1,52; 1,57 відповідно.

За критерієм «*навченість*» (порівняння успішності студентів із педагогічних дисциплін) студенти характеризуються такими значеннями:

- в експериментальній групі на початок експерименту значення критерію становило – 2,57; на I-му зрізі – 2,92, ; на II-му – 2,95; в підсумку 2,97;
- у КГ на початок роботи значення критерію дорівнювало 2,60; на I-му зрізі – не змінилося; на II-му – зменшилося до 2,55; у підсумковому склало 2,71.

Показники критерію «*вправність*» (динаміка змін самооцінки педагогічних умінь у студентів, її адекватність) характеризується такими значеннями:

- в ЕГ вхідне значення дорівнювало 1,95; у підсумку – 2,4.
- у контрольній групі – 1,9; у підсумку – 2,15.

Показники критерію «*практична спрямованість*» (динаміка змін практичних педагогічних умінь у студентів) характеризується такими значеннями:

- в експериментальній групі на початок формувального експерименту – 1,98; у підсумку – 2,51;
- у контрольній групі вхідні дані – 1,93; у підсумку – 2,24.

Показники критерію «*результативність*» (порівняння результатів випускного оцінювання студентів) характеризується такими значеннями:

- в експериментальній групі на початку експерименту за наслідками вхідного тестового зрізу – 2,23; підсумковий показник – 2,97 (за результатами виконання комплексних контрольних робіт – 2,95 і за результатами випускного оцінювання з «Теорії і методики фізичного виховання» – 2,97);

- у контрольній групі вхідне значення – 2,26; підсумковий показник – 2,66 (за ККР – 2,60 і випускне оцінювання – 2,72).

За критерієм «*рефлексивність*» (зміни показників спрямованості особистості студентів) одержані такі дані:

- в експериментальній групі на початок формувального експерименту – 2,0; I-ий зріз – 2,1; II-ий зріз – 2,25; у підсумку – 2,55;

- у контрольній групі вхідні дані – 1,95; I-ий зріз – 2,05; II-ий – 2,1; підсумковий – 2,15.

Показники за критерієм «*умотивованість викладачів*» (динаміка розвитку професійно-педагогічної мотивації у викладачів) характеризується такими значеннями:

- в експериментальній групі на початок експерименту цей показник склав – 1,95; на I-му зрізі – 2,05; на II-му – 2,25; на підсумковому – 2,5;

- у контрольній групі вхідне значення дорівнювало – 2,0; на I-му зрізі цей показник був – 2,05; на II-му – 2,15; на підсумковому зрізі значення не змінилося.

Визначення показників за критерієм «*рефлексивність викладачів*» (зміна рівня вдовolenня викладачів власною педагогічною діяльністю) показало, що їх значення:

- в експериментальній групі вхідне значення було на рівні – 2,15; на I-му зрізі – 2,2; на II-му – 2,35; в підсумку – 2,65;

- у контрольній групі вхідне значення було однакове зі значенням експериментальної і впродовж всього періоду не змінювалося.

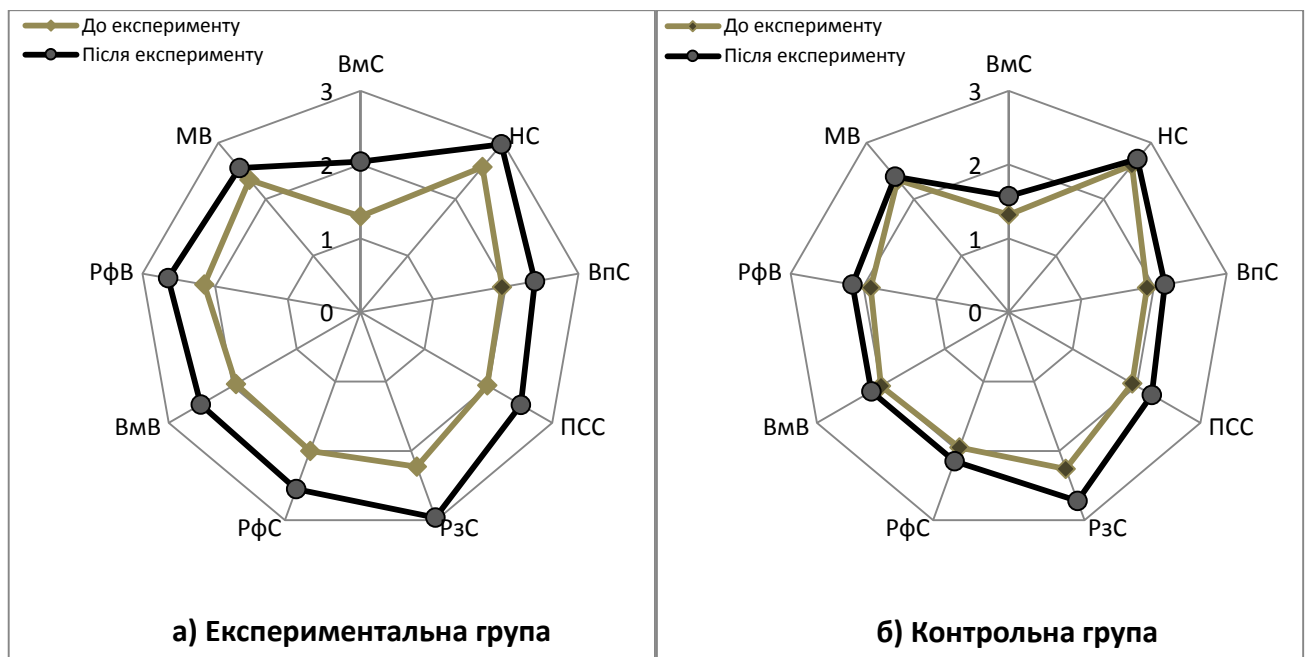
- у контрольній групі – 1,9; 1,95; 2,0; у підсумку – 2,15.

Показники за критерієм «*майстерність викладачів*» (динаміка оцінювання студентами професійно-педагогічної діяльності викладачів) відзначаються такою динамікою:

- в експериментальній групі вихідне значення критерію дорівнювало – 2,34; в подальшому спостерігався постійне зростання, на I-му зрізі до 2,37; на II-му – до 2,46 та до 2,55 в підсумковому;

- у контрольній групі ситуація склалася по іншому – початкове значення критерію дорівнювало – 2,34; на I-му зрізі зменшилося до 2,31; і в подальшому, на II-му і підсумковому зрізах, збільшилося до 2,37 і 2,40 відповідно.

У цілому порівняльний аналіз значень критеріїв показав перевищення даних, одержаних в експериментальній групі в порівнянні з даними контрольної групи, яке склало: за критерієм «вмотивованість» на 0,47; за критерієм «навченість» – 0,20; за критерієм «вправність» – 0,25; за критерієм *практична спрямованість* – 0,27; за критерієм «результативність» – 0,24; за критерієм «рефлексивність» – 0,4; за критерієм «вмотивованість викладачів» – 0,35; за критерієм «рефлексивність викладачів» – 0,5; за критерієм «майстерність викладачів» – 0,15.



ВМС – вмотивованість студентів; **НС** – навченість студентів; **ВпС** – вправність студентів; **ПСС** – практична спрямованість студентів; **РзС** – результативність студентів; **РфС** – рефлексивність студентів; **ВМВ** – вмотивованість викладачів; **РфВ** – рефлексивність викладачів; **МВ** – майстерність викладачів

Рис. 5.11. Динаміка порівняння ефективності навчання в експериментальній і контрольній групах за кожним критерієм

Аналіз рис. 5.11 показує, що найменше розвиненим до початку експерименту є критерій вмотивованості студентів і в контрольній групі ця ситуація не виправилась. В експериментальній групі за цим показником відбулося найбільше зростання, проте цього ще недостатньо. Отже, підтверджуються наші міркування про важливість (та, одночасно, складність) заходів щодо підвищення мотиваційно-педагогічного компонента професійно-педагогічної компетентності.

Статистична значимість відмінності отриманих результатів вимірювання (за t-критерієм) складає:

- за критерієм «*вмотивованість*» $t=2,66$;
- за критерієм «*навченість*» $t=2,106$;
- за критерієм «*вправність*» $t=2,22$;
- за критерієм «*практична спрямованість*» $t=2,63$;
- за критерієм «*результативність*» $t=2,76$;
- за критерієм «*рефлексивність*» $t=2,66$;
- за критерієм «*вмотивованість викладачів*» $t=2,108$;
- за критерієм «*рефлексивність викладачів*» $t=2,12$;
- за критерієм «*майстерність викладачів*» $t=1,82$.

Одержані значення свідчать про те, що за більшістю критерієм результати в експериментальній і контрольній групі мають достатньо достовірні відмінності (для порогу вірогідності 0,05). Разом із тим, за критерієм «*рефлексивність викладачів*» ми зафіксували статистично незначну різницю. На нашу думку, причина в тому, що професійна самооцінка є достатньо стійким феноменом, зміна якого неможлива за відносно короткий час нашої дослідницької роботи.

За критерієм «*майстерність викладачів*» різниця одержаних результатів теж не є статично достовірною. Це пояснюється, з нашої точки зору тим, що думки студентів про викладача характеризуються певними стереотипами, які складаються на початку навчання. Тому цим даним не можна повністю довіряти.

Отже, аналіз та узагальнення одержаних даних за першим напрямом дослідно-експериментальної роботи дозволяє зробити висновок, що заходи, які були впроваджені відповідно до розробленої моделі системи професійної підготовки

майбутніх учителів фізичного виховання (включно з необхідними педагогічними умовами та розробленою методикою) зумовили значущі позитивні зміни у структурі та рівнях компонентів професійно-педагогічних компетентностей випускників ВНЗ галузі ФКіС, а також їхньої вмотивованості, професійної спрямованості та академічної успішності. Порівняльний аналіз значень критеріїв за другим напрямом показав, що внаслідок проведеної експериментальної роботи одержано суттєве перевищення показників викладачів експериментальної групи над контрольною, а саме: мотивації, домінуючої спрямованості особистості; задоволеності своєю працею, педагогічної майстерності. Для більшої частини викладачів, які брали участь у формувальному експерименті, стало характерним домінування в мотиваційному комплексі внутрішніх мотивів. Підсумовуючи зазначимо, що розроблена модель системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах дозволяє розвивати у викладачів внутрішню мотивацію, яка внаслідок екстраполяції впливає на професійний розвиток студентів, що в цілому значно підвищує ефективність освітнього процесу в діаді «викладач – студент» у ВНЗ галузі ФКіС.

Результати студентів експериментальної групи показують позитивну динаміку зміни значень усіх критеріїв. Проте, за одними критеріями зміни чітко виявляються вже на другому зрізі, а за іншими – лише наприкінці формувального експерименту. Це свідчить про те, що перетворення в зовнішньому плані закономірно більш складні та менш динамічні, тому неможливо розраховувати на досягнення швидкого зовнішнього прояву результатів з удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання щодо формування професійно-педагогічної компетентності студентів.

Загальні результати дослідницько-експериментальної роботи формувального експерименту (коефіцієнти ефективності навчання) представлені в табл. 5.1. Різниця коефіцієнтів ефективності навчання, що характеризують загальний рівень системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС у діаді «викладач – студент», в експериментальній групі в порівнянні

з контрольною, становить після першого зрізу – 0,11 (5,3 %), після другого – 0,23 (10,8 %) і в підсумку – 0,33 (14,7 %).

Таблиця 5.1

Загальні результати експериментально-дослідної роботи

Групи	Зрізи	Критерії ефективності освітньої діяльності									
		студентів						викладачів			Загальний коефіцієнт
		Вмотивованість	Навченість	Вправність	Практична спрямованість	Результативність	Рефлексивність	Вмотивованість	Рефлексивність	Майстерність	
ЕГ	Вхідний	1,3	2,57	1,95	1,98	2,23	2,0	1,95	2,15	2,34	2,05
	I	1,52	2,92	2,15	–	–	2,1	2,05	2,2	2,37	2,18
	II	1,92	2,95	2,25	–	–	2,25	2,25	2,35	2,46	2,35
	Підсумковий	2,04	2,97	2,4	2,51	2,96	2,55	2,5	2,65	2,55	2,57
КГ	Вхідний	1,32	2,60	1,9	1,93	2,26	1,95	2,0	2,1	2,34	2,04
	I	1,37	2,60	1,95	–	–	2,05	2,05	2,15	2,31	2,07
	II	1,52	2,55	2,0	–	–	2,1	2,15	2,15	2,37	2,12
	Підсумковий	1,57	2,71	2,15	2,24	2,72	2,15	2,15	2,1	2,40	2,24

Отже, цілеспрямоване впровадження розроблених і викладених у розд. 2 і 4 заходів загалом позитивно позначилося на результатах професійної підготовки. У цілому одержані в дослідно-експериментальній роботі результати підтверджують висунуту нами гіпотезу. Таким чином, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дозволяє стверджувати, що практична реалізація розроблених нами методологічних основ, моделі системи професійної підготовки, психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки, концепції професійної підготовки, методики вдосконалення професійної підготовки, інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання дозволила сформувати у більшості студентів експериментальної групи середній і високий рівні всіх компонентів професійно-педагогічної компетентнос-

ті, а також суттєво підвищити рівень професійної мотивації студентів, що має прояв у прагненні до оволодіння професією та бажанні працювати в ній. Стосовно викладачів запропоновані заходи позитивно вплинули на їхній мотиваційний комплекс, передусім внутрішні мотиви педагогічної діяльності, спрямованість на завдання освітньої діяльності, задоволеність своєю роботою, рівень педагогічної майстерності. Це зумовило підвищення здатності викладачів забезпечувати значимість навчальних дисциплін для професійно-педагогічної підготовки студента та впливати на продуктивність власної професійної діяльності. Усе разом сприяло підвищенню рівня компетентності випускників ВНЗ галузі ФКіС – учителів фізичного виховання.

З урахуванням даних, отриманих у процесі формуального експерименту, були уточнені критерії та показники сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності учителів фізичного виховання, допрацьована модель, уточнені психолого-педагогічні умови, методика та інші нововведення, спрямовані на вдосконалення підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС. Після відповідного коригування реалізація комплексної експериментальної програми щодо розв'язання виявлених нами суперечностей і вирішення важливого завдання теорії та методики професійної освіти – визначення, теоретичного обґрунтування й експериментальній перевірці педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, успішно завершена.

Висновки до п'ятого розділу

Дослідно-експериментальна частина дослідження полягала в упровадженні наших інновацій у педагогічну практику, а також перевірці загальної та часткових гіпотез щодо їх ефективності та доцільності у ВНЗ галузі ФКіС. Аналіз результатів експериментального дослідження здійснювався в двох ракурсах: оцінювання сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності студентів та оцінювання ефективності професійно-педагогічної діяльності викладачів. На основі характеристики компонентів професійно-педагогічної компетентності застосовувалися такі критерії ефективності системи професійної підготовки вчителів

фізичного виховання: *вмотивованість* (діагностичні зрізи змін професійної мотивації студентів), *навченість* (порівняння успішності студентів із педагогічних дисциплін), *вправність* (динаміка змін самооцінки педагогічних умінь у студентів), *практична спрямованість* (динаміка змін практичних педагогічних умінь у студентів), *результативність* (порівняння результатів випускного оцінювання студентів), *рефлексивність* (зміни показників спрямованості особистості студентів), *умотивованість викладачів* (динаміки розвитку професійно-педагогічної мотивації у викладачів), *рефлексивність викладачів* (зміна рівня задоволення викладачів власною педагогічною діяльністю), *майстерність викладачів* (динаміка оцінювання студентами професійно-педагогічної діяльності викладачів). Для визначення показників ефективності використовувалися спостереження, бесіди, аналіз навчальної документації, тестування, контрольні заміри; проводилося експертне оцінювання, анкетування та самооцінювання студентів і викладачів тощо.

Упровадження у ВНЗ галузі фізичної культури і спорту авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів передбачало шість основних стадій: цілепокладання, вивчення, аналіз, проектування, реалізація, оцінювання. Експериментальна діяльність проектувалася таким чином, щоб оптимально керувати процесом упровадження інновацій і перевірки доцільності застосування в освітній діяльності низки запропонованих педагогічних заходів, спрямованих на реалізацію авторської моделі, забезпечення психолого-педагогічних умов вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, апробації розробленої методики та відпрацювання технологій освітньої діяльності шляхом формування професійно-педагогічної компетентності за вектором «викладач – студент».

За допомогою експертів із використанням процедури факторного аналізу в програмі Statistica було виконано перевірку правильності виокремлення найбільш продуктивних чинників, що впливають на якість і ефективність професійного розвитку студентів і доречності їх групування в психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ. Одержані результати підтвердили їх обґрунтованість та достатність, оскільки запропоновані фактори пояснюють 94,6 % дисперсії.

Підвищення рівня особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у процесі сумісної діяльності за вектором «викладач – студент» відбувалося шляхом реалізації контекстного навчання педагогічних дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС. Запропоновані типи навчальних занять (лекції удвох, лекції-візуалізації, лекції із запланованими помилками, проблемні лекції; семінари-дискусії, семінари-дослідження, ділові ігри тощо) виконують функцію тренінгу, який безпосередньо стосується професії вчителя фізичного виховання та спрямований на забезпечення особистісного зростання майбутніх педагогів і успішне оволодіння професійно-педагогічною компетентністю.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дозволяє стверджувати, що практична реалізація розроблених заходів удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання дозволила сформулювати у більшості студентів експериментальної групи середній і високий рівні усіх компонентів професійно-педагогічної компетентності, а також позитивно вплинула на мотиваційний комплекс, спрямованість на завдання освітньої діяльності, задоволеність своєю роботою, рівень педагогічної майстерності викладачів. Це зумовило підвищення їхньої здатності виконувати професійно-педагогічну підготовку студентів і сприяло підвищенню рівня компетентності випускників ВНЗ галузі ФКіС – учителів фізичного виховання. Розрахунки ефективності професійної підготовки, статистично перевірені за допомогою t-критерію, підтверджують цей висновок. Різниця коефіцієнтів ефективності навчання, що характеризують загальний рівень системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС, в експериментальній групі в порівнянні з контрольною, становить після першого зрізу – 0,11 (5,3 %), після другого – 0,23 (10,8 %) і в підсумку – 0,33 (14,7 %).

Основні результати, викладені в п'ятому розділі, розкриті в авторських публікаціях [608; 612; 614; 615; 616; 617; 619; 628; 629; 633].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Нова освітня парадигма детермінує основні тенденції розвитку вищої освіти у галузі фізичної культури і спорту, зумовлює перегляд утверджених підходів у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання в системі вищої освіти України. Методологічною основою професійної підготовки вчителів фізичного виховання є синергетичний, системний, цілісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, полісуб'єктний, технологічний, інтегративний, компетентнісний, інноваційний підходи, теорія управління та теорія оптимізації. Для їх повної реалізації у ВНЗ галузі ФКіС з урахуванням загальних закономірностей навчання ми запропонували такі специфічні принципи: пріоритетності розвитку особистості майбутнього вчителя; відповідності змісту навчання особливостями професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання; продуктивності освітнього процесу; інтенсифікації освітнього процесу; урахування в навчанні специфіки фізкультурно-спортивної галузі.

Перехід до гуманістичної освітньої парадигми веде до посилення професійно-педагогічної спрямованості сучасної фізкультурно-спортивної освіти у ВНЗ, підвищення значущості загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання, налагодження інтегративного зв'язку фізичного виховання та психологічних і педагогічних дисциплін із широким комплексом спортивно-спеціалізованих, природничих і гуманітарних наук.

2. Аналіз педагогічної сутності професійної діяльності вчителя фізичного виховання дає підстави стверджувати, що вона є соціально-формуальною, творчою, конструктивною, організаторською, діагностичною, котра забезпечує навчально-виховний вплив не лише розумового, а й психофізичного характеру та потребує взаємозв'язку ґрунтовних психолого-педагогічних і фізкультурно-спортивних знань і вмінь. Діяльність сучасного учителя фізичного виховання як педагога-вихователя, організатора та дослідника постійно розширюється, ускладнюється та охоплює діагностико-прогностичні, навчально-розвивальні, оздоровчо-профілактичні, навчально-методичні, виховні, комунікативні, здоров'язберезувальні, контролювальні, моніторингові, фізкультурно-просвітницькі

функції. Окрім бездоганних фізичних і психічних кондицій для їх виконання йому необхідна низка розвинутих здібностей і властивостей, зокрема: педагогічний хист, схильність до роботи з молоддю, прагнення працювати в галузі ФКіС. Вважаємо, що вчитель фізичного виховання має володіти високою загальною та інтелектуальною культурою, моральною, правовою відповідальністю та естетичною вихованістю.

Професійно-педагогічна компетентність вчителя фізичного виховання є інтегрованим, багаторівневим і багатокомпонентним утворенням, що охоплює: світоглядні позиції особистості, професійні знання й уміння, особистісні якості, власний досвід, які мають відображення у здатності самостійно, ефективно та якісно виконувати навчально-виховну діяльність і розв'язувати складні педагогічні завдання, керуючи багатограним процесом фізичного виховання молоді. Вона виступає найважливішою якісною характеристикою теоретичної та практичної підготовленості, здатності та готовності до творчої педагогічної діяльності в галузі фізичної культури і спорту, прагнення до гармонії духовного та фізичного саморозвитку, самовдосконалення, розвитку соціально-педагогічної активності особистості вчителя.

У професійно-педагогічній компетентності вчителя фізичного виховання виокремлюємо *структурні* (загальна психолого-педагогічна компетентність, фізкультурно-спортивна компетентність, соціально-педагогічна компетентність учителя фізичного виховання, навчально-методична компетентність із предмета «Фізична культура», індивідуально-особистісна компетентність) і *функціональні* (мотиваційно-педагогічний, когнітивно-педагогічний, конструювально-педагогічний, організаційно-педагогічний, педагогічно-технологічний і педагогічно-рефлексивний) компоненти, що мають виражений взаємний вплив на розвиток гуманістичного світогляду, духовних і ціннісних орієнтацій, становлення громадянської позиції та формування педагогічної майстерності вчителя.

3. Розроблений та апробований під час експериментальної роботи діагностичний інструментарій спрямований на виявлення результативності освітнього процесу, суб'єктами якого виступають як викладачі, так і студенти, оцінювання

ефективності формування професійно-педагогічної компетентності, оптимального рівня професійної підготовленості випускників, ступеня їхньої вмотивованості, професійної спрямованості та дозволяє визначити загальний ефект від упровадження запропонованих інновацій. Ефективність системи професійної підготовки визначалась за критеріями вмотивованості, навченості, вправності, практичної спрямованості, результативності та рефлексивності, що призначені для оцінювання сформованості всіх компонентів професійно-педагогічної компетентності у студентів, а також за критеріями вмотивованості, рефлексивності та майстерності, що призначені для виявлення рівня професійно-педагогічної діяльності викладачів. Для кожного критерію розроблені відповідні методи вимірювання.

На підставі дослідження сучасного стану підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС виявлено, що зміст навчання не повністю відповідає потребам сучасного соціального замовлення, а організаційні форми і технологічні рішення не задовольняють вимог Державних стандартів вищої освіти щодо компетентності вчителя. Традиційне навчання, зорієнтоване на засвоєння великого обсягу теоретичної інформації за низької професійної спрямованості не забезпечує належного рівня професійної мотивації студентів, не сприяє формуванню активної особистості вчителя. Це призводить до низької результативності освітньої діяльності випускників ВНЗ галузі ФКіС у загальноосвітніх школах. На підставі одержаних даних вважаємо, що система підготовки майбутніх учителів фізичного виховання потребує нагального та кардинального вдосконалення, зокрема розроблення моделі, що передбачає формування професійно-педагогічної компетентності в полісуб'єктній взаємодії «викладач – студент».

4. Виконаний комплексний аналіз стану вищої освіти галузі ФКіС дозволив нам виявити основні чинники професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання: зовнішні стосовно освітньої системи (соціетарні – суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові тощо) та внутрішні (інституційні – навчально-методичні, змістові, організаційно-технологічні тощо). Особистісними (інтраперсональними – внутрішніми стосовно суб'єктів навчання або суб'єктними) є внутрішні чинники підвищення їхніх якостей і властивостей, які

розподіляємо на чинники розвитку особистості педагога та чинники розвитку особистості студента. Зовнішніми стосовно суб'єктів навчання є інтерперсональні (міжособистісні) чинники впливу на студента у процесі навчання з боку викладачів, колег-студентів, наставників під час проходження практики.

Складність і багатогранність освітнього процесу підготовки вчителів фізичного виховання, своєрідність механізмів розв'язання актуальних навчальних, виховних і культурологічних завдань, потреба впровадження освітніх інновацій, спрямованих на підвищення продуктивності освітнього процесу зумовлює необхідність розгляду й узгодження у ВНЗ галузі ФКіС різних чинників впливу, ставить завдання визначення з усієї сукупності тих, від яких найбільше залежать ефективність, об'єднання їх в єдине ціле за своєю структурою та взаємодією задля підвищення успішності, якості освіти.

5. Побудована модель системи професійної підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ відображає взаємозв'язки і взаємодію чотирьох взаємопов'язаних структурно-функціональних блоків: концептуально-цільового, проєктувального, організаційно-технологічного та контрольного-коригувального. Складові моделі (мета, принципи, методологічні підходи, структура професійної компетентності вчителя, завдання та функції педагогічної освіти фахівців галузі ФКіС, психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки, методика професійно-педагогічної підготовки, оцінювання підготовленості майбутніх учителів, етапи професійної підготовки, рівні підготовленості майбутніх учителів) спрямовані на реалізацію інноваційного освітнього середовища задля комплексного забезпечення освітньої діяльності викладачів і студентів, підвищення продуктивності освітньої діяльності та розв'язання завдань якісної професійно-педагогічної підготовки. Конструювання моделі включало аналіз, діагностику, прогнозування та розроблення проєкту структурної побудови цілісного процесу результативного функціонування освітньої системи.

Експериментальна перевірка авторської моделі засвідчила, що вдосконалення професійної підготовки вчителів фізичного виховання шляхом цілісного перетворення освітньої системи ВНЗ галузі ФКіС на основі сучасних методологічних і

дидактичних підходів значно підвищує ефективність навчання майбутніх учителів відповідно до вимог сучасної освіти. Реалізація моделі дозволила активізувати у студентів формування професійно-педагогічної компетентності, передусім, що дуже важливо, мотиваційно-педагогічного компонента, зокрема, фізкультурно-педагогічну спрямованість майбутніх учителів. Зростання внутрішньої мотивації професійно-педагогічної діяльності у викладачів спонукає їх шукати шляхи підвищення продуктивності освітнього процесу та власної педагогічної майстерності. Це дає підстави стверджувати про задоволення суспільного запиту на підготовку нового покоління фахівців фізичної культури – вчителів фізичного виховання.

6. Виокремленні, обґрунтовані та перевірені за допомогою процедури факторного аналізу психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в освітньому процесі ВНЗ включають:

- цілеспрямовану мотивацію студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності;
- поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з педагогічних дисциплін;
- комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки;
- застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя.

Реалізація комплексу психолого-педагогічних умов забезпечує: досягнення мети і завдань професійної освіти, взаємозв'язок і оптимізацію навчальної, розвивальної та виховної функцій професійної підготовки вчителя; узгодженість і взаємодію змісту, форм, методів і технологій підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; спрямування психолого-педагогічної складової професійної підготовки студентів на майбутню діяльність учителя фізичного виховання; сприяють створенню інноваційного освітнього середовища для формування комплексу компетентностей, необхідних учителям фізичного виховання.

7. Як основа проектування й організації заходів, необхідних для вдосконалення педагогічної освіти у ВНЗ галузі ФКіС, розроблена Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, що висуває ідею підвищення

ефективності підготовки студентів шляхом створення інноваційного освітнього середовища у ВНЗ, інтегративний характер якого забезпечуватиме якісну підготовку випускників до професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування в учнів середньої загальноосвітньої школи основ фізичної культури, їхнього здоров'язбереження, самовдосконалення, фізичного виховання та гармонійного розвитку.

Основними шляхами вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання Концепція передбачає:

- мотивацію студентів і викладачів щодо розвитку педагогічних здібностей, закладення основ педагогічної майстерності;
- коригування структури та обсягу змісту навчання з метою забезпечення професійної спрямованості освітнього процесу та досягнення відповідності рівня підготовленості випускників до вимог сучасного соціального замовлення;
- осучаснення та вдосконалення методів і технологій (розвивального, проєктного, контекстного навчання та ін.) формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх учителів, досвіду проєктування, організацію та здійснення ефективного процесу фізичного виховання учнів;
- створення позитивного психологічного клімату, атмосфери партнерства, спільної продуктивної діяльності та взаємодії викладачів і студентів;
- розвиток рефлексії студентів і викладачів стосовно готовності до реалізації сучасних концепцій та інноваційних технологій навчання та фізичного виховання.

Розв'язання цих завдань потребує подальшої модернізації та інтенсифікації системи підготовки і підвищення кваліфікації вчителів у ВНЗ галузі ФКіС.

8. Методика професійно-педагогічної підготовки учителів фізичного виховання розроблена з метою формування сукупності функціональних складників їхньої професійно-педагогічної компетентності й охоплює такі компоненти:

- мотиваційно-рефлексивний, що забезпечує вироблення мотиваційно-педагогічної та педагогічно-рефлексивної компетентності студентів (представле-

ний методами і засобами психолого-педагогічного впливу та взаємодії учасників освітнього процесу в діаді «викладач – студент»);

- змістовий, спрямований на становлення когнітивно-педагогічної компетентності (передбачає випереджувальне вдосконалення змісту підготовки вчителів фізичного виховання);

- технологічно-проектувальний, що забезпечує формування конструювально-педагогічної та педагогічно-технологічної компетентності (цілісно охоплює всі аспекти теоретичної та практичної підготовки студентів);

- організаційно-операційний, зорієнтований на організаційно-педагогічну компетентність студентів (проектування та вирішення педагогічних ситуацій і впровадження в освітній процес елементів дослідницької діяльності);

Технологія професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання – система раціонального проектування та реалізації продуктивних способів взаємодії між викладачами і студентами, що дозволяє інтегрувати знання, вміння, навички з різних наукових галузей у процесі компетентісно орієнтованого професійного навчання, забезпечити студентам одержання первинного педагогічного досвіду та гарантоване формування сукупності компетентностей, необхідних учителю, фахівцю в галузі ФКіС.

Технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання включає комплекс педагогічних технологій:

- особистісного та професійного розвитку, що моделюють фрагменти діяльності вчителя, розвивають навички педагогічної взаємодії, активізують розвиток професійно значущих якостей і формування педагогічних умінь;

- повного засвоєння знань, які сприяють удосконаленню професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізвиховання, формують здатність до самоконтролю та самоосвіти та допомагають визначити напрями саморозвитку;

- інформаційно-комунікаційні, що готують студентів до використання ІКТ з освітньою та професійною метою, а також до їх застосування у практичній роботі;

- пошуково-дослідницькі, що сприяють осмисленню наукових теорій, формуванню пізнавальних і пошукових навичок, здатності до творчого мислення;

– контекстного навчання, спрямовані на актуалізацію педагогічної активності та планомірного формування професійно-педагогічних компетентностей.

Упровадження розроблених методики та інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання забезпечило формування в більшості студентів середнього та високого рівнів усіх компонентів професійно-педагогічної компетентності, зокрема кількість студентів із високими оцінками педагогічних знань і теоретичних умінь в експериментальних групах на 16,5 % більша, ніж у контрольних. Запропоновані заходи позитивно вплинули також на мотиваційний комплекс викладачів, їхню спрямованість на завдання освітньої діяльності, задоволеність своєю роботою, рівень педагогічної майстерності, зокрема, кількість педагогів із дуже високою оцінкою професійно-педагогічної діяльності за час дослідно-експериментальної роботи збільшилася вдвічі. Різниця коефіцієнтів ефективності навчання, що характеризують загальний рівень системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС в експериментальній групі в порівнянні з контрольною в підсумку становить 14,7 %.

Одержані результати дозволяють зробити висновок, що на методологічному, теоретичному, науково-методичному та технологічному рівнях вирішена актуальна науково-педагогічна проблема вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС. Це дало змогу сформулювати пропозиції Державній науковій установі «Інститут модернізації змісту освіти» (Відділ дослідження підготовки вчителів) щодо впровадження інноваційних підходів у програмно-методичне забезпечення підготовки вчителів фізичного виховання, які закладають основу здорового способу життя, фізичної культури суспільства, духовного та фізичного збагачення нації, передусім оновлення навчально-методичної документації (навчальних планів, програм, посібників і підручників, електронних освітніх ресурсів), що забезпечували б упровадження та реалізацію інформаційно-комунікаційних, пошуково-дослідницьких технологій, контекстного навчання та інших прогресивних нововведень.

Проведене дослідження не вичерпує всіх актуальних і практично значущих завдань педагогічної підготовки фахівців галузі ФКіС. Перспективу подальших розвідок становлять важливі питання: управління якістю педагогічної освіти в умовах автономії університетів; розвитку мобільності, конкурентоспроможності та підвищення кваліфікації вчителів фізичного виховання; активізації професійно-педагогічного потенціалу педагогів із низьким рівнем самоактуалізації («синдром професійного вигорання»); проблеми лідерства та мотивації професійного зростання науково-педагогічних працівників галузі ФКіС; орієнтації викладачів вищої школи на інноваційну діяльність; модернізації організаційних структур навчальних закладів галузі ФКіС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Демократизация образования и подготовка специалистов: проблемы и поиски / О. А. Абдуллина // Высшее образование в России. — 1996. — № 1. — С. 73—78.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования / О. А. Абдуллина. — М. : Просвещение, 1990. — 142 с.
3. Агеевец В. У. Методология и организационно-педагогические факторы совершенствования системы управления физической культурой в современном социалистическом обществе : автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. пед. наук в форме науч. докл. : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки» / В. У. Агеевец. — М., 1986. — 55 с.
4. Ажиппо О. Ю. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах (теоретичний і методичний аспекти) / О. Ю. Ажиппо. — Харків : Цифрова друкарня № 1, 2012. — 423 с.
5. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать : кн. для учителя. — 2-е изд., испр. и доп. / Ю. П. Азаров. — М. : Просвещение, 1985. — 448 с.
6. Айунц Л. Р. Сучасна система фізичної та спортивної підготовки [Електронний ресурс] / Л. Р. Айунц // Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти/ — Режим доступу : http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=470.
7. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія / О. В. Акімова. — Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2007. — 352 с.
8. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Акімова. — Тернопіль, 2010. — 41 с.
9. Актуальні проблеми теорії і методики фізичного виховання : колективна монографія / упоряд. О. М. Вацеба, Ю. В. Петришин, Є. Н. Приступа, І. Р. Боднар.

— Львів : Українські технології, 2005. — 296 с.

10. Акусок А. М. Теоретичні засади формування змісту загально педагогічної підготовки майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. М. Акусок. — К., 2009. — 21 с.

11. Анастаси А. Психологическое тестирование / Анна Анастаси, Сьюзен Урбина. — СПб. : Питер, 2007. — 688 с.

12. Антоненко О. В. Підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання до інноваційної навчальної діяльності [Електронний ресурс] / Антоненко О. В. // Електронний архів наукових публікацій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. — 2008. — С. 77—81. — Режим доступу : enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4197/1/Antonenko.pdf.

13. Арановская И. Подготовка специалиста как социокультурная проблема / И. Арановская // Высшее образование в России. — 2002. — № 4. — С. 115—119.

14. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. — М. : Высш. шк., 1980. — 368 с.

15. Аухадеева Л. А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки : автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед наук : спец. : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. А. Аухадеева. — Казань, 2008. — 48 с.

16. Ахметов Р. Ф. Легка атлетика : підручник / Р. Ф. Ахметов, Г. М. Максименко, Т. Б. Кутел. — Житомир, 2010. — 320 с.

17. Ахметов Р. Ф. Проблеми й перспективи формування професійної майстерності фахівців фізичної культури засобами інноваційних технологій / Р. Ф. Ахметов, В. К. Шаверський // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2007. — № 34. — С. 50—52.

18. Ашмарин Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании / Б. А. Ашмарин. — М. : Физкультура и спорт, 1978. — С. 14—35.

19. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский ;

[сост. М. Ю. Бабанский ; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др.] ; АПН СССР. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.

20. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения : общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1977. — 254 с.

21. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований // Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1989. — С. 436—546.

22. Бабенко А. Формування інтегрованих знань і вмінь у процесі професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання [Електронний ресурс] // Андрій Бабенко. — Режим доступу : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1132>.

23. Бабушкин Г. Д. Актуальные проблемы профессионального становления и воспитания по физической культуре и спорту / Г. Д. Бабушкин // Теория и практика физической культуры. — 1991. — № 7. — С. 11—15.

24. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 3—13.

25. Баклицька О. Аналіз змісту підготовки практичних психологів у спеціалізованих навчальних закладах / Ольга Баклицька, Наталія Степанченко, Роксолана Сірко // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. — Львів, 2010. — Вип. 14, т. 4. — С. 6—10.

26. Баклицька О. Методологія дослідження діяльності викладача вузу фізкультурного профілю / Ольга Баклицька, Наталія Степанченко // Освіта регіону. Тематика : Прикладні педагогічні комунікації. — 2012. — № 1. — С. 305—313.

27. Баклицька О. Особливості професійної підготовки фахівців з практичної психології у вузах спортивно-фізкультурного профілю / Ольга Баклицька, Наталія Степанченко, Роксолана Сірко // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. — Львів, 2009. — Вип. 13, т. 4. — С. 6—10.

28. Балахничева Г. В. Професійна майстерність учителя фізичного виховання / Г. В. Балахничева, Л. В. Заремба, А. В. Цьось. — Луцьк : Східноєвроп. нац.

ун-т ім. Лесі Українки, 2013. — 64 с.

29. Балбенко С. Ю. Дослідження контролюючої функції вчителя фізичної культури / С. Ю. Балбенко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць. — Луцьк : Медіа, 1999. — С. 182—185.

30. Бальсевич В. К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В. К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 1996. — № 1. — С. 23—25.

31. Бальсевич В. К. Непрерывное физкультурное образование / В. К. Бальсевич, Г. И. Попов, Н. И. Санникова // Теория и практика физической культуры. — 2004 — № 12. — С. 10—13.

32. Бальсевич В. К. Основные параметры прогноза качественных характеристик специалиста отрасли «Физическая культура и спорт» / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Довузовская подготовка как этап развития кадровой инфраструктуры в отрасли «Физическая культура и спорт». — М. : Спорт Академ-Пресс, 2001. — С. 28—71.

33. Бальсевич В. К. Перспективы освоения ценностного потенциала физической культуры и спорта / Бальсевич В. К., Лубышева Л. И. // Принципы индивидуализации физического воспитания учащейся молодежи. — Тула : ТГПИ, 1994. — С. 3—10.

34. Бальсевич В. К. Пути развития физической культуры на рубеже третьего тысячелетия / В. К. Бальсевич // Ценности спорта и пути его гуманизации. — М. : РГАФК, 1996. — С. 181—186.

35. Бальсевич В. К. Спортивно ориентированное физическое воспитание : образовательный и социальный аспекты / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. — 2003. — № 5. — С. 19—22.

36. Барабанов А. Г. Высшее физкультурное образование. Проблемы и решения / А. Г. Барабанов. — М. : ФОН, 1995. — 186 с.

37. Батышев С. Я. Реформа профессиональной школы / С. Я. Батышев. — М. : Высш. шк., 1987. — 343 с.

38. Бегидова С. Н. Теория и практика профессионально-творческого разви-

тия личности в процессе подготовки специалиста физической культуры и спорта : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04 / Бегидова Светлана Николаевна. — Майкоп, 2001. — 439 с.

39. Безносков С. П. Практикум по социально-психологическому тренингу / С. П. Безносков, И. П. Волков, О. В. Воронина. — СПб. : ИГУП, 1997. — 308 с.

40. Беличенко О. Концептуальні основи педагогічної технології формування професійних якостей [Електронний ресурс] / Ольга Беличенко. — Режим доступу : <http://xn--80aafngqnlfc6b3hm.xn--p1ai/all/konceptualn-osnovi-pedagog-chno-tehnolog-formuvanja-profes-inih-jakostei.html>.

41. Беляев А. В. Волейбол : учебник для высших учебных заведений физической культуры / А. В. Беляев, М. В. Савик. — М. : Физкультура, образование, наука, 2000. — 368 с.

42. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования / А. П. Беляева. — СПб. : изд-во НИИ ПТП РАО, 1997. — 227 с.

43. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — М. : Прогресс, 1986. — 420 с.

44. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем : проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В. П. Беспалько. — Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. — 304 с.

45. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.

46. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : навч.-метод. посібн. / І. Д. Бех. — К. : ІЗМН, 1998. — 204 с.

47. Белікова Н. О. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту / Н. Белікова // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2013. — Вип. 112, т. 2. — С. 52 — 56.

48. Бельський Я. Теоретичні і методичні основи підвищення ефективності праці вчителів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра

пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Бельський Януш. — К., 2000. — 46 с.

49. Бєседіна Л. М. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах / Л. М. Бєседіна. — К. : Логос, 2009. — 209 с.

50. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. Философские размышления о жизненных проблемах / В. С. Библер. — М. : Новая шк., 1990. — 230 с.

51. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2012. — № 2 (98). — С. 3—6.

52. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [монографія] / Валерій Юхимович Биков. — К. : Атака, 2008. — 684 с.

53. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад, Э. Б. Абдуллин, О. А. Абдуллина, Э. А. Аблаев и др. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. — 527 с.

54. Битянова Н. Р. Культура самосовершенствования преподавателя / Н. Р. Битянова. — М. : Международная педагогическая академия, 1994. — 48 с.

55. Бібик Н. М. Профільне навчання / Н. М. Бібик // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 743—745.

56. Бібик Н. М. Компетенції / Н. М. Бібик // Енциклопедія освіти / В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 409.

57. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. — К. : Інформ. системи, 2010. — 342 с.

58. Блауберг И. В. Философский принцип системности и системный подход / Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. // Вопросы философии. — 1978. — № 8. — С. 39—52.

59. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения /

П. П. Блонский. — М. : Педагогика, 1961. — 695 с.

60. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. — М. : Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.

61. Болонський процес : нормат.-правові документи / уклад. З. І. Тимошенко та ін. — К. : Європ. ун-т, 2004. — 102 с.

62. Болюбаш Я. Я. Окремі аспекти підготовки національних педагогічних кадрів / Я. Я. Болюбаш // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. II-ї республ. конф. — К. ; Луцьк : Вежа, 1996. — С. 16—20.

63. Бомова Н. Б. Некоторые особенности профессиональной подготовки в университетах зарубежных стран на примере специальности «Организация рекреационного спорта» / Н. Б. Бомова // Теория и практика физической культуры. — 1994. — № 1-2. — С. 40—42.

64. Бондар С. П. Технологія освіти / С. П. Бондар // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 906.

65. Бондарева А. В. Развитие педагогического потенциала студентов на основе применения элементов технологий развивающего обучения (в процессе преподавания педагогических дисциплин в физкультурном вузе) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бондарева Анна Витальевна. — СПб., 2005. — 158 с.

66. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — М. — Ростов н/Д : Творческий центр «Учитель», 1999. — 560 с.

67. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования / Н. В. Бордовская — СПб. : РХГЦ, 2001. — 512 с.

68. Бордовская Н. В. Методика оценки качества деятельности преподавателей вуза : метод. реком. / Н. В. Бордовская, Е. В. Титова. — СПб. ; Архангельск, 2003. — 72 с.

69. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2000. — 304 с.

70. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : моногра-

фия / Н. М. Борытко. — Волгоград : Перемена, 2001. — 181 с.

71. Бріжатий О. В. Основи наукової підготовки майбутнього вчителя фізичної культури : навч. посіб. для спец. «Фізичне виховання» / О. В. Бріжатий, Л. Є. Цюкало, В. І. Курілова. — Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. — 249 с.

72. Булгакова Н. Ж. Плавание : учебник для вузов физической культуры / Н. Ж. Булгакова. — М. : Физкультура и спорт, 2001. — 400 с.

73. Бурлачук Л. Ф. Введение в проективную психологию / Л. Ф. Бурлачук. — К. : Ника-Центр; Вист-С, 1997. — 128 с.

74. Василиади Х. В. Использование компьютерных технологий в повышении эффективности учебного процесса по физической культуре (на материале образовательного комплекса «школа — колледж») : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Василиади Христофор Владимирович. — Карачаевск, 2005. — 217 с.

75. Васильева Е. В. Оценка деятельности преподавателей в российских и зарубежных вузах : монография / Е. В. Васильева. — Архангельск : Северный государственный медицинский университет, 2005. — 170 с.

76. Васильева Ю. Ю. Система непрерывного многоуровневого профессионального образования Великобритании : современные модели / Ю. Ю. Васильева, Е. В. Игнатович // Непрерывное образование : XXI век : науч. электронный журнал Петрозаводского гос. ун-та, 2015. — № 1 (9). — С. 37—60.

77. Васильев І. Б. Теоретико-методологічні аспекти формування змісту курсу «Проф. педагогіка» : системний підхід / І. Б. Васильев // Професійна освіта : теорія і практика. — 2000. — № 1-2 (11-12). — С. 71—74.

78. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку / Григорій Васянович // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2013. — № 3. — С. 9—30.

79. Васянович Г. П. Гуманітарна освіта і стиль педагогічної діяльності викладача професійно-технічного навчального закладу / Г. П. Васянович // Гуманітарна освіта і виховання особистості : зб. наук. пр. / за ред. Г. П. Васяновича. — Львів : Сполом, 2004. — С. 9—27.

80. Васянович Г. П. Педагог і його роль у навчально-виховному процесі /

Григорій Васянович // Офіцер України. — 2013. — № 8. — С. 9—11.

81. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посібник / Г. П. Васянович. — Львів : Норма, 2005. — 344 с.

82. Васянович Г. П. Проблеми фізичного виховання молоді у педагогічній спадщині Г. Ващенка // Вибрані твори : в 5-ти т. — Т. 5 : Збірка наукових праць / Г. П. Васянович. — Львів : Сполом, 2010. — С. 353—399.

83. Васьков Ю. В. Концепція (проект) реформування фізкультурної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] / Ю. В. Васьков. — Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2009-02/09vjveei.pdf.

84. Вацеба О. М. Нариси з історії західноукраїнського спортивного руху / О. М. Вацеба. — Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1997. — 232 с.

85. Вацеба О. М. Спортивно-гімнастичний рух в Західній Україні (кінець XIX ст. поч. 30-х років XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Вацеба. — К., 1994. — 24 с.

86. Ващенко Г. Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру / Г. Ващенко. — Мюнхен : Авангард, 1956. — 54 с.

87. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал / Григорій Ващенко. — Полтава : Полтавський вісник, 1994. — 191 с.

88. Введение в научное исследование по педагогике / Ю. К. Бабанский и др.; под ред. В. И. Журавлева. — М. : Просвещение, 1988. — 239 с.

89. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 51—55.

90. Велик В. П. Исследование некоторых вопросов профессиональной подготовки студентов факультетов физического воспитания педагогических институтов : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки» / В. П. Велик. — М., 1971. — 18 с.

91. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный

подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. — М. : Высш. шк., 2008. — 207 с.

92. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения : материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А. А. Вербицкий. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 84 с.

93. Вербицкий А. А. Контексты содержания образования / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. — М. : РИЦ МГОПУ им. Шолохова, 2003. — 80 с.

94. Верзилина Н. А. Организационно-педагогические аспекты инновации в системе непрерывного образования физкультурных кадров в Украине / Верзилина Н. А., Лысенко И. А. // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Збірник наукових праць. — Луцьк: Медіа, 1999. — С. 126—130.

95. Виленский М. Я. Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей : уч. пособие / М. Я. Виленский, Р. С. Сафин. — М. : Высш. шк., 1989. — 159 с.

96. Виленский М. Я. Содержание образования по физической культуре как условие его гуманитаризации / М. Я. Виленский, В. В. Черняев // Научные труды МПГУ. Серия: Психолого-педагогические науки. — М., 1999. — С. 62—77.

97. Виленский М. Я. Формирование физической культуры личности учителя в процессе его профессиональной подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук в форме науч. докл. : 13.00.01 / Виленский Михаил Яковлевич. — М., 1990. — 84 с.

98. Винничук О. Т. Історико-педагогічні аспекти розвитку фізичної культури / О. Т. Винничук. — Тернопіль : Астон, 2001. — 404 с.

99. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М. : НМЦ СПО, 1999. — 538 с.

100. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання / Е. С. Вільчковський // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні (1992-2002 рр.) : зб. наук. пр. — Харків : ОВС, 2002. — Ч. I. — С. 301—310.

101. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей до-

шкільного віку : навч. посіб. / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок. — Суми : Універсальна книга, 2004. — 428 с.

102. Власов В. Н. Инновационные технологии: методология, обучение и совершенствование рациональной системы двигательных действий / В. Н. Власов // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 4-5. — С. 60—63.

103. Войнар Ю. Подготовка физкультурных кадров : традиции, реалии, перспективы : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Юзеф Войнар. — СПб., 2001. — 43 с.

104. Войтовська О. М. Педагогічна діагностика професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі вивчення біологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Войтовська. — К., 2014. — 20 с.

105. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. — К. : Академія, 2001. — 576 с.

106. Воробйов М. І. Практика в системі фізкультурної освіти : навч. посібник / Воробйов М. І., Круцевич Т. Ю. — К. : Олімпійська література, 2006. — 192 с.

107. Воробйова Л. Розширення й урізноманітнення системи «педагог — група в цілому» в межах мультимедійної технології навчання / Воробйова Людмила // Імідж сучасного педагога. — 2009. — № 1 (90). — С. 19—21.

108. Воронін Д. Питання готовності вчителів фізичної культури до професійної діяльності / Дмитро Воронін // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць. — 2011. — № 2 (14). — С. 24—25.

109. Воронова Ю. В. Формирование мотивации и психологической готовности студентов и магистрантов ХГАФК к профессиональной деятельности / Ю. В. Воронова, Ю. В. Александров, Н. С. Сигал. // Слобожанський науково-спортивний вісник. — 2008. — № 3. — С. 169—172.

110. Воскобойник Т. А. Професійно-педагогічна компетентність майбутніх

учителів фізичної культури / Т. А. Воскобойник // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2014. — Вип. 34. — С. 120—124.

111. Вульфсон Б. Л. Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. — 1999. — № 2. — С. 84—91.

112. Вульфсон Б. Л. Образование в постиндустриальном мире : кризис и реформы / Б. Л. Вульфсон. — М. : МПСУ, 2013. — 136 с.

113. Вульфсон Б. Л. Образовательное пространство на рубеже веков : учебное пособие / Б. Л. Вульфсон. — М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. — 231 с.

114. Вульфсон Б. Л. Последипломное образование на Западе / Б. Л. Вульфсон // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. — М. : Изд-во Московского ун-та, 2010. — С. 72—81.

115. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 479 с.

116. Выдрин В. М. Теория физической культуры / В. М. Выдрин. — Л. : ГДОИФК, 1988. — 272 с.

117. Выдрин В. М. Физическая культура студентов вузов : учеб. пособие / В. М. Выдрин, Б. К. Зыков, А. В. Лотоненко. — Воронеж : Изд-во ВГУ, 1991. — 128 с.

118. Вяткина З. И. Индивидуальный стиль деятельности в педагогическом мастерстве учителя : [уч. пособие] / Зинаида Вяткина. — Пермь, 1979. — 74 с.

119. Гавриленко О. М. Роль педагогічної практики студентів у формуванні готовності до професійної діяльності / О. М. Гавриленко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки : зб. наук пр. — Ніжин, 2011. — № 10. — С. 207—210.

120. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ І. В. Гавриш. — Луганськ, 2006. — 44 с.

121. Гагин Ю. А. Становление и реализация индивидуальности субъектов

педагогического процесса в образовании и спорте : автор. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» ; 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Ю. А. Гагин. — СПб, 1996. — 46 с.

122. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Галкина Ольга Владимировна. — Самара, 2009. — 187 с.

123. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 14.08.2013 № 1176 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816.

124. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика «бакалавр» за спеціальністю 6.0101100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Фізична культура» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта» / О. С. Куц, О. М. Вацеба, І. Є. Лапчак та ін. Голова групи розробників Ф. В. Музика. — Вид. офіційне. — Введ. 01.09.2004. — К. : МОН України, 2004. — 47 с.

125. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посібник / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух ; МОН України, Ін-т системних досліджень освіти, Київ. держ. лінгв. ун-т. — К. : Інтел, 1995. — 166 с.

126. Галузьяк В. М. Розвиток особистісної зрілості майбутніх учителів як педагогічна проблема / Галузьяк В. М. // Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: Матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Вінниця, 26-27 листопада 2014 р.).— Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. — С. 22—28.

127. Гамідов В. М. Глобальна освіта — як детермінант розвитку світоглядної свободи особистості / В. М. Гамідов / Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи : зб. матеріалів II-ї Міжнародної конференції ; м. Харків, ХДАДМ, 15-16 квітня 2010 р. — Харків : ХДАДМ, 2010. — С. 220—221.

128. Гендина Н. И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : уч.-метод. пособ. / Гендина Н. И.,

Колкова Н. И., Скипор И. Л., Стародубова Г. А. — 2-е изд., перераб. — М. : Школьная б-ка, 2003. — 296 с.

129. Генсерук Г. Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Р. Генсерук. — Тернопіль, 2005. — 20 с.

130. Герлянд Т. М. Технологія контекстного навчання у професійному розвитку особистості майбутнього фахівця / Герлянд Т. М. // Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Вінниця, 26-27 листопада 2014 р.). — Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. — С. 32—35.

131. Герцик М. Підготовка фахівців фізичної реабілітації в умовах ступеневої системи освіти / М. Герцик, А. Герцик // Фізична культура, спорт та здоров'я нації — нова епоха, нова генерація : зб. наук. пр. — Миколаїв, 2002. — С. 31—36.

132. Герцик М. Роль спортивно-гімнастичного руху в процесах національного виховання в Західній Україні / М. Герцик, О. Вацеба // Актуальні проблеми національного виховання студентської молоді : матеріали національної наук.-метод. конф. — Івано-Франківськ, 1995. — С. 55—56.

133. Герцик М. С. Вступ до спеціальності галузі «Фізичне виховання і спорт» М. С. Герцик, О. М. Вацеба. — Х. : ОВС, 2005. — 240 с.

134. Гершунський Б. С. Философия образования для XXI века : учеб. пособие для самообразования. — изд. 2-е., перераб. и доп. / Б. С. Гершунський. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — 512 с.

135. Гинецинский В. И. Знание как категория педагогики. Опыт педагогической когнитологии / В. И. Гинецинский. — Л., 1989. — 114 с.

136. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики : учеб. пособие / В. И. Гинецинский. — СПб. : Изд-во Санкт-Петербург. гос. ун-та, 1992. — 154 с.

137. Глазирін І. Д. Плавання / І. Д. Глазирін. — К. : Кондор, 2006. — 501 с.

138. Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе : методический материал / Ф. Н. Гоноболин — М. : Просвещение, 1965. — 260 с.

139. Гончаренко С. Про покликання вченого / С. Гончаренко // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. — Вип. 3. — К. ; Полтава, 2012. — С. 44—55.
140. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
141. Гончаренко С. У. Методи дослідження в педагогіці / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 490—491.
142. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. — Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. — 30 с.
143. Гончаренко С. У. Методологія / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 498—500.
144. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. — К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 278 с.
145. Горбачева В. В. Самоопределение студента как новый ориентир высшей школы в подготовке специалиста / В. В. Горбачева // Теория и практика физической культуры. — 1993. — № 3. — С. 24—25.
146. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта : учебное пособие для вузов / Г. Д. Горбунов. — М. : Советский спорт, 2007. — 295 с.
147. Грехнев В. С. Культура педагогического общения : кн. для учителя / Владимир Сергеевич Грехнев. — М. : Просвещение, 1990. — 144 с.
148. Григорович Л. А. Педагогика и психология : [уч. пособ.] / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская — М. : Гардарики, 2003. — 480 с.
149. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання : досвід європейських країн / І. Б. Гринченко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. — 2014. — Вип. 42. — С. 39—50.
150. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в нових умовах / І. Б. Гринченко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 3. — Т. VII. Тематичний випуск : Вища

освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. — К. : Гнозис, 2011. — С. 84—93.

151. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури / І. Б. Гринченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. — 2012. — Вип. 64. — С. 103—107.

152. Губина Е. М. Личностно ориентированное образование — основа дистанционного обучения специалистов для сферы физической культуры и спорта (теоретические аспекты) [Електронний ресурс] / Е. М. Губина // Теория и практика физической культуры. — 2007. — № 6. — Режим доступа : <http://lib.sportedu.ru/press/ТРФК/2007N6/p25-27.htm>.

153. Гуревич Р. Професійна спрямованість як принцип навчання у професійно-технічних навчальних закладах / Гуревич Р., Коломієць А. // Професійно спрямоване навчання і виховання особистості : зб. наук. праць / за ред. Г. П. Васяновича. — Львів : ЛДУБЖД, 2006. — С. 49—63.

154. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. — Львів, 2012. — 506 с.

155. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів післядипл. пед. освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. — Вінниця : ООО «Планер», 2005. — 366 с.

156. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія / Гуревич Роман Семенович. — Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 410 с.

157. Гуржій А. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій : монографія / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський. — К. ; Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2015. — 464 с.

158. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчи-

телів економіки до профільного навчання старшокласників [Електронний ресурс] / Тетяна Григорівна Гуцан. — Режим доступу : <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/>.

159. Данилко М. Упровадження педагогічних технологій фізичного виховання та спорту щодо методологічних основ формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури / Микола Данилко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. — Луцьк. — 2011. — №. 2 (14). — С. 26—31.

160. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / М. Т. Данилко. — Луцьк, 2000. — 19 с.

161. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. — Ростов-на Дону : РПУ, 2000. — 440 с.

162. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 21—26.

163. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX — перша чверть XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Дем'яненко — К., 1999. — 47 с.

164. Дементий Л. И. К вопросу о личностной готовности студентов к профессиональной деятельности / Л. И. Дементий // Активность и жизненная позиция личности : сб. науч. трудов. — М. : И-тут психол. АН СССР, 1988. — С. 88—95.

165. Демінська Л. О. Аналіз основних положень аксіологічної науки у філософському та педагогічному аспекті / Л. О. Демінська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2011. — № 11. — С. 41—44.

166. Демінська Л. О. Міжпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. О. Демінська. — Луганськ, 2004. — 20 с.

167. Денисова Л. В. Гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Денисова. — К., 2010. — 22 с.

168. Державна програма «Вчитель» : Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р., № 379 // Офіц. вісн. України. — № 13. — С. 109—130.

169. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні [Електронний ресурс] : затв. указом Президента України від 22 червня 1994 р. № 334/94. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/334/94>.

170. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту на 2007—2011 роки [Електронний ресурс] : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 15 листопада 2006 р. № 1594. — Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main88>.

171. Деркач А. А. Педагогическое мастерство тренера / А. А. Деркач, А. А. Исаев. — М. : ФиС, 1981. — 375 с.

172. Десятов Т. М. Професійні стандарти : теоретичні аспекти і методика : метод. посібник / Десятов Т. М., Пальчук М. І., Паршина Н. П. ; за ред. Ничкало Н. Г. — К. : Арт Економі, 2011. — 234 с.

173. Джуринский А. Н. Зарубежная педагогика : учеб. пособие для вузов по пед. специальностям (ОПД.Ф.02 — Педагогика) / А. Н. Джуринский. — М. : Гардарики, 2008. — 383 с.

174. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.

175. Дмитрак Т. В. Организация спорта и физической рекреации и подготовка физкультурных кадров в Великобритании / Т. В. Дмитрак, Г. В. Дивина // Актуальные проблемы организации подготовки физкультурных кадров за рубежом : сб. научных трудов. — Малаховка : МОГИФК, 1989. — С. 39—51.

176. Дмитренко Т. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку : посіб. для дошкільн. відділення пед. ін-тів та учнів дошкільн. відділень пед. училищ / Т. І. Дмитренко. — К. : Вища школа, 1979. — 242 с.

177. Драгнев Ю. Напрями професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури / Ю. Драгнев // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2012. — № 4. — С. 155—160.

178. Драгнев Ю. В. Інформатизація вищої фізкультурної освіти: стан та перспективи : колект. моногр. / Ю. В. Драгнев, С. С. Єрмаков, М. В. Чекунов ; [за ред. Ю. В. Драгнева]. — Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2012. — 201 с.

179. Драгнев Ю. В. Інформаційні технології у навчальному процесі майбутнього вчителя фізичної культури як невід'ємна частина сучасної фізкультурної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Ю. В. Драгнев. — Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/.../cgiirbis_64.exe.

180. Драгнев Ю. В. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору: теорія та практика : монографія / Ю. В. Драгнев. — Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. — 475 с.

181. Драгнев Ю. В. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури у світлі реформування вищої фізкультурної освіти в Україні / Драгнев Ю. В. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2010. — № 12. — С. 45—47.

182. Дубасенюк О. А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін / Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. // Науковий часопис НПУ імені М. М. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість. — К., 2010. — Вип. 12 (22). — С. 17—20

183. Дубасенюк О. А. Методика викладання педагогіки : навч. посібник / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. — 492 с.

184. Дубасенюк О. Теоретико-методологічні засади інтегрованої субдисципліни «методика викладання педагогіки» / Олександра Дубасенюк // Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny / pod red. Zofii Szaroty i

Franciszka Szloska. — Radom : Wyd-wo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji PİB, 2013. — S. 425—435.

185. Дубовик О. В. Досвід підготовки спеціалістів технічного профілю у США : перспективи для ПТНЗ України : метод. рекомендації / О. В. Дубовик. — Львів, 2013. — 40 с.

186. Дубовицкая Т. Д. Контексты содержания образования и их дидактическая интерпретация / Т. Д. Дубовицкая // Педагогика, 2003. — № 10. — С. 35—40.

187. Дубовицкая Т. Д. Опросник значимости учебных предметов для профессиональной подготовки будущего специалиста / Т. Д. Дубовицкая // Психологический журнал, 2003. — Т. 24. — № 6. — С. 103—109.

188. Дубовицкая Т. Д. Проблемы профессиональной деятельности в контексте профессиональной подготовки учителя / Т. Д. Дубовицкая // Контекстное обучение : теория и практика : межвузовский сб. научных трудов. — Вып. 1 / под ред. А. А. Вербицкого, Т. Д. Дубовицкой. — М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. Шолохова, 2004. — С. 43—51.

189. Дубовицкая Т. Д. Психолого-педагогические основы личностно-значимого обучения в профессиональной подготовке будущего специалиста / Т. Д. Дубовицкая // Вестник Оренбургского государственного университета, 2002. — № 7. — С. 50—53.

190. Дубовицкая Т. Д. Самоактуализация личности в контекстном обучении / Т. Д. Дубовицкая. — М. : «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2004. — 131 с.

191. Дубогай О. Д. Основні поняття й терміни здоров'язбереження та фізичної реабілітації в системі освіти : навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / О. Д. Дубогай, А. І. Альошина, В. Є. Лавринюк. — Луцьк : Волинський НУ ім. Лесі Українки, 2011. — 296 с.

192. Дюперрон Г. А. Теория физической культуры : Подбор упражнений. Построение и проведение урока. Педагогика физкультуры / Г. А. Дюперрон ; Ленинград. губерн. Совет физ. культуры. — 2-е знач. доп. изд. — Л. : Время, 1927. — 100 с.

193. Дятленко Н. М. Розвиток дитячої індивідуальності в дошкільному віці /

Наталія Михайлівна Дятленко [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.ipro.org.ua/files/ІНФОРМАЦІЯ_ДЛЯ_ПРАЦІВНИКІВ.../4.doc.

194. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Мн. : Изд-во БГУ, 1976. — 176 с.

195. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. — М. : ТЦ Сфера, 2006. — 64 с.

196. Евстратов В. Д. Лыжный спорт : учебник для институтов и техникумов физической культуры / В. Д. Евстратов, Б. Г. Чукардина, Б. И. Сергеева. — М. : Физкультура и спорт, 1989. — 319 с.

197. Егоров С. Ф. Петр Францевич Лесгафт / С. Ф. Егоров // Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. — М., 1993. — Т. 1 : А—М. — С. 502—503. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт ; сост. И. Н. Решетень. — М. : Педагогика, 1988. — 400 с.

198. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : монография / Юрий Николаевич Емельянов. — М. : Просвещение, 1995. — 183 с.

199. Емец А. И. Формирование педагогической направленности личности учителя физической культуры в процессе спортивной специализации : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / А. И. Емец. — К., 1985. — 24 с.

200. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

201. Ерёгина С. В. Оптимизация процесса профессиональной подготовки студентов ФФК путем решения стандартных педагогических задач / С. В. Ерёгина // Современные проблемы физической культуры и спорта : сб. науч.-метод. трудов. — М. : МГПУ, 2000. — С. 20—22.

202. Ерёгина С. В. Профессиональная ориентация студентов физкультурных вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ерегина Светлана Владимировна. — М., 2006. — 443 с.

203. Еремеев А. П. Стратегия информатизации университета как важней-

ший інструмент підвищення якості інженерного освіти / Еремеев А. П., Крепков И. М., Когут Л. Д., Радионова Л. К. // Информатизация инженерного образования : труды Международной научно-методической конференции «ИНФОРИНО-2012» (Москва, 10—11 апреля 2012 г.). — М. : Издат. дом МЭИ, 2012. — С. 39—42.

204. Ершова Н. Г. Профессионально-личностное развитие студентов в условиях психолого-педагогического сопровождения в вузе физической культуры / Н. Г. Ершова // Теория и практика физической культуры. — 2005. — № 9. — С. 44—47.

205. Євтух М. Б. Педагогічна освіта / М. Б. Євтух // Енциклопедія освіти / В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 646.

206. Ємець О. Й. Використання педагогічних ситуацій в підготовці вчителя фізичної культури / Ємець О. Й. // Вісник Чернігівського державного педагогічного ун-ту імені Т. Г. Шевченка. — Чернігів : ЧДПУ, 2008. — Серія : педагогічні науки. — Вип. 80. — С. 32—34.

207. Єрмаков С. С. Наукові інформаційні аспекти фізкультурної освіти / С. С. Єрмаков // Актуальні проблеми фізкультурної освіти : матеріали II електронної наукової конференції (18 травня 2008 р. м. Харків) / Харків. нац. пед. ун-т. ім. Г. С. Сковороди. — Харків : ОВС, 2006. — С. 3—6.

208. Єфіменко П. Б. Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Єфіменко Павло Богуславович. — Харків, 2002. — 250 с.

209. Жарський Е. Проф. Іван Боберський, його роля і значення для української фізичної культури / Жарський Едвард // Альманах Ради Фізичної Культури (1945-1948). — Мюнхен : Молоде Життя, 1951. — С. 11—14.

210. Железняк Ю. Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте : учеб. пособие для студентов высших пед. учебных заведений / Ю. Д. Железняк, П. К. Петров. — М. : Академия, 2002. — 264 с.

211. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растяжников П. В. — М. : Изд-во Моск. ун-та,

1990. — 104 с.

212. Заболотний В. Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа : монографія / В. Ф. Заболотний ; [Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова]. — Вінниця : Едельвейс і К, 2009. — 453 с.

213. Забора А. В. Формування знань і навичок майбутніх учителів фізичної культури в процесі вивчення дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання» і «Гімнастика з методикою викладання» : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / А. В. Забора. — Львів, 2003. — 24 с.

214. Загальні теоретичні положення керівництва процесом фізичного виховання [Електронний ресурс] / Професійна діяльність фахівців з фізичної рекреації / ТДМУ. — Режим доступу :

http://intranet.tdmu.edu.ua/data/kafedra/internal/fiz_reabil/classes_stud/uk/med/health/ptn.

215. Загальнодержавна соціальна програма розвитку фізичної культури та спорту на 2013-2017 рр. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/JG21100A.html.

216. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. — [3-е изд., испр.]. — М. : Академия, 2006. — 208 с.

217. Загвязинский В. И. Педагогическое предвидение / В. И. Загвязинский. — М. : Знание, 1987. — 80 с.

218. Зайцева С. Н. Формирование индивидуального опыта творческой деятельности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки (на примере учителя физической культуры) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Н. Зайцева. — М., 1991. — 186 с.

219. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР). — 2014. — № 37-38, ст. 2004 ; {Із змінами, внесеними згідно із Законом № 76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст. 40}.

220. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). — 1994. — № 14, ст.80 ; {Із змінами, внесеними згідно із За-

конами № 2608-VI від 19.10.2010, ВВР, 2011, № 11, ст.69 ; № 3236-VI від 19.04.2011, ВВР, 2011, № 42, ст.435 ; № 5460-VI від 16.10.2012, ВВР, 2014, № 2-3, ст.41 ; № 76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст.40 ; № 77-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 11, ст.75 ; № 453-VIII від 19.05.2015, ВВР, 2015, № 30, ст.277}.

221. Замфир К. Удовлетворенность трудом : мнение социолога / Кэтэлин Замфир. — М. : Политиздат, 1983. — 144 с.

222. Запесоцкий А. С. Образование : философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. — М. : Наука, 2002. — 456 с.

223. Зарецкая И. И. Коммуникативная культура педагога и руководителя / И. И. Зарецкая / отв. ред. М. А. Ушакова. — М. : Сентябрь, 2002. — 159 с.

224. Захаревич В. П. Оценка качества работы преподавателей вуза / В. П. Захаревич, В. А. Обуховец // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 12—15.

225. Захаріна Є. А. Аналіз професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в Україні та США / Є. А. Захаріна // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). — Бердянськ : БДПУ, 2012. — № 1. — С. 116—123.

226. Захаріна Є. А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи : монографія / Є. А. Захаріна. — Запоріжжя : КПУ, 2012. — 440 с.

227. Захаріна Є. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Є. А. Захаріна. — Запоріжжя , 2013. — 40 с.

228. Захарова Л. Н. Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование / Захарова Л. Н., Соколова В. В., Соколов В. М. — Н. Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 1995. — 136 с.

229. Зверева Н. М. Методологическое знание в содержании образования / Н. М. Зверева, А. А. Касьян // Педагогика. — 1993. — № 1. — С. 9—12.

230. Зволинская Н. Н. Повышение квалификации в контексте идеи непрерывного физкультурного образования: методологический аспект, тенденции, практическое воплощение / Н. Н. Зволинская, В. И. Маслов // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 12. — С. 15—17.

231. Зволинская Н. Н. Пути обновления квалификационной характеристики специалиста по физической культуре и спорту / Н. Н. Зволинская, В. И. Маслов // Теория и практика физической культуры. — 2003. — № 12. — С. 40—44.

232. Зеер Э. Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. Изв. Урал, отд-ния РАО. — 2000. — № 3(5). — С. 13—21.

233. Зеер Э. Ф. Социально-профессиональное воспитание в ВУЗе : практико-ориентир. монография / Э. Ф. Зеер, И. И. Хасанова. — Екатеринбург : Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. ун-та, 2003. — 158 с.

234. Зеленцов Б. Студенты о преподавателе / Б. Зеленцов // Высшее образование в России. — 1999. — № 6. — С. 44—47.

235. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34—42.

236. Зубанова Н. Ю. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. Ю. Зубанова. — Луцьк, 1999. — 17 с.

237. Зубарев Ю. А. Особенности применения основных формы методов проблемногообучения в процессе активизации познавательной деятельности студентов институтов физической культуры / Зубарев Ю. А., Шамардин А. И. // Теория и практика физической культуры. — 1995. — № 12. — С. 9—13.

238. Зубченко Л. В. Формування педагогічної творчості майбутніх учителів фізичного виховання у фаховій підготовці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /

Л. В. Зубченко. — Луганськ, 2013. — 20 с.

239. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. — К. : Віпол, 2000. — С. 11—57.

240. Зязюн І. А. Наука і мистецтво педагогічної дії / І. А. Зязюн // Професійна освіта : педагогіка і психологія. Польсько-український, україно-польський журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. — Ченстохова ; К., 2001. — № 5. — С. 357—380.

241. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу / Іван Зязюн // Порівняльна професійна педагогіка. — 2011. — Вип. 1. — С. 19—30.

242. Иваницкий А. Т. Организационно-педагогическая система профессионального развития и саморазвития курсантов (слушателей) вузов МВД России : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Иваницкий Анатолий Тихонович. — СПб., 2000. — 227 с.

243. Ивон А. Современная подготовка кадров по физическому воспитанию и спорту во Франции / А. Ивон // Теория и практика физической культуры. — 1986. — № 7. — С. 56—57.

244. Ильин В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс) / В. С. Ильин. — М. : Педагогика, 1984. — 144 с.

245. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с.

246. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2011. — 701 с.

247. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2015. — 592 с.

248. Ильин Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2012. — 352 с.

249. Ильин Е. П. Психология физического воспитания : [уч. пособие для студентов пед. институтов по спец. 2114 «Физ. воспитание»] / Ильин Евгений Па-

влович. — М. : Просвещение, 1987. — 287 с.

250. Ильина Т. А. К вопросу о разработке методологических проблем педагогической науки / Т. А. Ильина // Сов. педагогика. — 1977. — № 6. — С. 61—70.

251. Ильясов И. И. Структура процесса учения / Ильясов И. И. — М. : изд-во МГУ, 1986. — 200 с.

252. Исаев В. А. Образование взрослых : компетентностный подход : учебно-метод. пособие / Исаев В. А., Ворошилов В. И. ; Рос. акад. Образования, Ин-т образования взрослых. — СПб: ИОВ РАО, 2005. — 91 с.

253. Іваній І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури / Ігор Іваній // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Східноєвропейського Нац. університету ім. Лесі Українки. — Луцьк. — 2013. — № 1 (21). — С. 43—47.

254. Иванова В. В. Креативний підхід до навчання як засіб формування креативної особистості майбутнього вчителя / В. В. Иванова // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». — 2011. — № 4. — С. 46—50.

255. Иванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Иванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. — 2008. — Вип. 42. — С. 106—110.

256. Иващенко О. В. Проблеми планування процесу вивчення дисципліни «Основи наукових досліджень»/ Иващенко О. В., Худолій О. М. // Теорія та методика фізичного виховання. — 2008. — № 1. — С. 19—28.

257. Інтерактивні технології : теорія та методика [Електронний ресурс] / Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І., Комар О. А., Торчинська Т. А. — К. ; Умань, 2008. — 92 с. — Режим доступу : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf.

258. Інформаційна система «Конкурс» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.vstup.info/2015/i2015okr1b3e7f2c60-4249-4e28-8674-4cc5fc516f1e.html#okr>.

259. Іщук В. В. Проектування професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання на засадах контекстного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Іщук. — Переяслав-Хмельницький, 2014. — 21 с.

260. Каган М. С. Мир общения : проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. — М. : Политиздат, 1988. — 319 с.

261. Кадемія М. Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у вищих навчальних закладах / М. Ю. Кадемія / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. — 2013. — № 21 (280). — С. 46—52.

262. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, И. Д. Никандров. — М. : Педагогика, 1990. — 140 с.

263. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1987. — 190 с.

264. Каргаполов Е. П. Организационно-управленческие основы непрерывного физкультурного образования : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Каргаполов Евгений Павлович. — М., 1991. — 518 с.

265. Карнаухов Г. З. Полиструктурная функциональная педагогическая система как основа подготовки квалифицированных специалистов и спортсменов / Г. З. Карнаухов // Совершенствование технологий повышения квалификации специалистов. — М. : СпортАкадемПресс, 2002. — Ч. 2. — С. 36—41.

266. Карпушин Б. А. Педагогика и профессиональная подготовка студентов вузов физической культуры / Б. А. Карпушин // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 10. — С. 11—14.

267. Карпюк Р. П. Підготовка вчителя фізичної культури до розв'язання професійних ситуацій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Карпюк Роман Петрович. — Вінниця, 2004. — 188 с.

268. Карпюк Р. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців з адаптивного фізичного виховання : теорія і практика [монографія] / Роман Петрович Карпюк. — Луцьк : Волинська друкарня, 2008. — 504 с.

269. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх

учителів фізичної культури до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Карченкова Марина Володимирівна. — Переяслав-Хмельницький, 2006. — 228 с.

270. Кенеман А. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / А. В. Кенеман, Д. В. Хухлаева. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1985. — 256 с.

271. Кикоть В. Я. Педагогика и психология высшего образования : учебник / В. Я. Кикоть, В. А. Якунин. — СПб. : Университет, 1996. — 320 с.

272. Кіпень В. П. Вища освіта в системі цінностей цивілізації XXI століття / В. П. Кіпень // Концептуальні проблеми модернізації вищої освіти : матер. міжнар. наук. конф., 13-14 листоп. 1998 р. — Донецьк : ДонДУ, 1998. — С. 2—6.

273. Кіт Г. Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів : навч.-метод. посібник для студентів пед. закладів освіти (спеціальність : початкове навчання) / Г. Г. Кіт. — Вінниця: ПП «Едельвейс і К», 2007. — 222 с.

274. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. — М. : Знание, 1989. — 80 с.

275. Климчук В. О. До проблеми використання t-критерію Стьюдента у психології / Климчук В. О. // Практична психологія та соціальна робота. — 2010. — № 6. — С. 21—28.

276. Климчук В. О. Факторний аналіз : використання у психологічних дослідженнях / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. — 2006. — № 8. — С. 43—48.

277. Клопов Р. В. Використання електронних підручників у вищій фізкультурній освіті України / Р. В. Клопов // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2009. — № 4. — С. 50—55.

278. Клопов Р. В. Інформатизація вищої фізкультурної освіти / Р. В. Клопов // Актуальні проблеми фізкультурної освіти : матеріали II електронної наукової конференції (18 травня 2008 р., м. Харків) / Харьк. нац. пед. ун-т. ім. Г. С. Сковороди. — Харків : ОВС, 2006. — С. 8—9.

279. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика : [монографія] / Роман Вікторович Клопов ; за ред. С. О. Сисоевої. — Запоріжжя : Вид-во Запорізького національного ун-ту, 2010. — 386 с.

280. Ковалевская Е. В. Социология : учебное пособие, практикум по дисциплине / Е. В. Ковалевская ; Московский государственный ун-т экономики, статистики и информатики. — М. : МЭСИ, 2004. — 164 с.

281. Коджаспирова Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г. М. Коджаспирова. — М. : Айрис-Пресс, 2006. — 256 с.

282. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. — М. : Академия, 2001. — 256 с.

283. Козлова К. П. Формування професійних умінь у майбутніх вчителів фізичної культури / Козлова К. П., Скібенко З. С., Лезнік Н. В. // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. І-ї республ. конф. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — С. 99—100.

284. Козловська І. Концептуальні основи інтеграції та наступності навчання у професійно-технічній освіті / Козловська І., Литвин А. // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2003. — № 3. — С. 20—29.

285. Козловська І. М. Інтеграція та наступність у розвитку змісту навчального знання : методологічний аспект / І. М. Козловська, А. В. Литвин // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. / [за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. У 2 ч. — К. : НТУ «ХП», 2001. — Ч. 2. — С. 177—183.

286. Козяр М. М. Науково-педагогічний словник / Козяр М. М., Козловська І. М. — Львів : СПОЛОМ, 2011. — 216 с.

287. Козяр М. М. Професійна компетентність викладача ВНЗ / М. М. Козяр // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [ред. кол. : І. А. Зязюн (голова) та ін.]. — К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2010. — Вип. 26. — С. 9—13.

288. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология [учеб. пособие для

студ. высш. пед. учеб. заведений] / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. — М. : Академия, 2005. — 256 с.

289. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы / Колесникова И. А. // Педагогика. — 1995. — № 6. — С. 84—89.

290. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / Алла Миколаївна Коломієць. — Вінниця : ВДПУ, 2007. — 379 с.

291. Коляда М. Г. Загальні принципи педагогічного проектування і діяльнісний підхід до його реалізації [Електронний ресурс] / Михайло Георгійович Коляда // Режим доступу :

http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2006_12_1/doc_pdf/Kolyada_st.pdf/.

292. Кондратьева С. В. Профессионализм в педагогическом общении / С. В. Кондратьева — Гродно : Изд-во ГрГУ, 2003. — 330 с.

293. Конеева Е. В. Формирование педагогической позиции специалиста по физической культуре в процессе вузовской подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 ; 13.00.04 / Конеева Елена Владимировна. — М., 2001. — 357 с.

294. Коновальчук І. Сутність та зміст проектувально-педагогічних умінь / І. І. Коновальчук // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. — 2003. — Вип. 11. — С. 46—50.

295. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Коновальчук Іван Іванович. — Житомир, 2015. — 516 с.

296. Конох А. П. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. П. Конох. — К., 2007. — 42 с.

297. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір // Затверджено наказом МОН № 998 від 31.12.2004 р. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/education/.../knc.doc.

298. Концепція Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку

фізичної культури і спорту на 2012-2016 роки : схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 31 серпня 2011 р. № 828-р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/828-2011-%D1%80/>.

299. Концепція педагогічної компетентності [Електронний ресурс] / Банашко Лариса Василівна, Севастьянова Олена Михайлівна, Крищук Богдан Степанович, Тафінцева Світлана Ігорівна // Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. — Режим доступу : <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.

300. Копаниця К. Технологічний підхід до моделювання дидактичних ситуацій / Ксенія Копаниця // Вісник Львівського університету: Сер. : Педагогічна. — 2009. — № 2. — Вип. 25, ч. 2. — С. 170—177.

301. Коржуев А. В. Традиций и инноваций в высшем профессиональном образовании / А. В. Коржуев, В. А. Попков. — М. : МГУ, 2003. — 304 с.

302. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королев // Сов. педагогика. — 1970. — № 9. — С. 103—115.

303. Коссов Б. Б. Личность: теория, диагностика и развитие : учеб. метод. пособие для высших учеб. заведений / Б. Б. Коссов. — М. : Академический Проект, 2000. — 240 с.

304. Костюченко В. Ф. Концепция специального профессионального образования в вузах физической культуры в современных условиях : автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / В. Ф. Костюченко. — СПб., 1997. — 39 с.

305. Кох М. Н. Методика преподавания в высшей школе : учеб. пособие / М. Н. Кох, Т. Н. Пешкова. — Краснодар : Куб ГАУ, 2011. — 150 с.

306. Кошарна Н. В. Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / Кошарна Н. В. // Вісник психології і педагогіки : зб. наук. пр. — Вип. 6 / Гуманітарний інститут Київського університету ім. Бориса Грінченка. — 2011. — Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Акмеологічний_підхід_у_становленні_професійної_компе

тентності майбутнього вчителя.

307. Кравченя Э. М. Технические средства обучения и методика их применения / Э. М. Кравченя. — Мн. : БНТУ, 2011. — 54 с.

308. Кравчук Т. М. Навчально-дослідна робота студентів факультетів фізичної культури вищих педагогічних закладів України : досвід та сучасність / Т. М. Кравчук // Теорія та методика фізичного виховання. — 2007. — № 5. — С. 3—7.

309. Краевский В. В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. — Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. — 165 с.

310. Краевский В. В. Педагогика как наука и учебный предмет / В. В. Краевский. — М. : Просвещение, 2001. — 103 с.

311. Краевский В. В. Теоретические основы профессионального становления молодого педагога / Володар Викторович Краевский. — Самара : СГПУ, 1996. — 167 с.

312. Краевский В. В. Целостность подхода к исследованию образования на современном этапе развития научной рациональности [Электронный ресурс] / В. В. Краевский. — Режим доступа :

http://kraevskyvv.narod.ru/papers/zelost_podchoda.htm.

313. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — Ростов н/Д : Феникс, 1998. — 512 с.

314. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез / В. Кремень // Теория и практика управления социальными системами. — № 3. — 2013. — С. 3—19.

315. Кремень В. Сучасна філософія освіти і педагогічна наука / Василь Кремень // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2002. — № 4. — С. 11—20.

316. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — 448 с.

317. Кремень В. Г. Педагогічна освіта в контексті цивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти : пе-

дагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. праць / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. — Харків : НТУ «ХП», 2007. — С. 3—8.

318. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / Василь Григорович Кремень. — К. : Грамота, 2007. — 576 с.

319. Кричфалушій М. В. Готовність майбутнього спортивного педагога до науково-дослідницької діяльності / М. В. Кричфалушій // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. — 2008. — Т. 1. — С. 192—194.

320. Кричфалушій М. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в майбутніх спортивних педагогів / Михайло Кричфалушій // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки ; [уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький]. — Луцьк, 2010. — № 1 (9). — С. 31—34.

321. Крупная программа I — Образование : 01001-01604 // 36 C/5 : Проект Программы и бюджета 2012—2013 гг. — Т. II. — Париж : ЮНЕСКО, 2011. — С. 19—71.

322. Круцевич Т. Ю. Інноваційні процеси у сфері підготовки та перепідготовки кадрів з фізичної культури / Т. Ю. Круцевич, М. Зайцева // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. — 2005. — № 4. — С. 41—44.

323. Куделко В. Е. Фізична культура [Електронний ресурс] / Куделко В. Е., Аркуша А. О. // Фармацевтична енциклопедія / Редкол. : (голова), передне слово В. П. Черних. — К. : МОРІОН, 2005. — 848 с. — Режим доступу : <http://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/373/fizichna-kultura>.

324. Кузин В. В. Опыт подготовки спортивных менеджеров в Университете Клода Бернара (Франция) / В. В. Кузин, М. Е. Кутепов // Теория и практика физической культуры. — 1994. — № 12. — С. 43—45.

325. Кузьмин А. М. Теоретические основы профессионального воспитания будущих специалистов физической культуры : автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук. : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» ; 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / А. М. Кузьмин. — Челябинск, 1999. — 37 с.

326. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Кузьмина Н. В. — Л. : ЛГУ, 1980. — 170 с.

327. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности : метод. пособие / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. — СПб. ; Рыбинск : Науч.-исслед. центр развития творчества молодежи, 1993. — 54 с.

328. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. — Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1961. — 98 с.

329. Кукса В. Переорієнтація професійної самосвідомості студента-фізреабілітолога / В. Кукса // Теорія і методика фіз. виховання і спорту. — 2002. — № 4. — С. 40—47.

330. Кулаківська Ю. С. Педагогічна рефлексія як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови ДНЗ [Електронний ресурс] / Ю. С. Кулаківська // Вісник психології і педагогіки : зб. наук. праць. — Вип. 7. — К., 2012. — Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Кулаківська_Ю.С.

331. Куликов Д. Л. Организационно-педагогические условия развития профессионализма специалистов физической культуры и спорта : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Куликов Данил Леонидович. — Челябинск, 1999. — 146 с.

332. Кулыгина Л. С. Активизация учения : сущность и содержание / Кулыгина Л. С. // Педагогика. — 1994. — № 1. — С. 7—12.

333. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире : системный анализ / Ф. Г. Кумбс. ; пер. с англ. — М. : Прогресс, 1970. — 261 с.

334. Курамшин Ю. Ф. Об объекте и предмете теории физической культуры как научно-учебной дисциплины : историко-сравнительный анализ / Ю. Ф. Курамшин // Ученые записки. — 2006. — Вып. № 22. — С. 20—32.

335. Курашвили В. А. Подготовка тренеров высокой квалификации в США / Курашвили В. А. // Вестник спортивных инноваций. — 2012. — Вып 36. — С. 3.

336. Курдюков Б. Ф. Теория и методология модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов физической культуры в системе высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Курдюков Борис Федорович. — Краснодар, 2004. — 303 с.

337. Курок О. І. Компетентнісно-орієнтований підхід в системі професійної підготовки майбутніх організаторів фізичного виховання дошкільників / О. І. Курок // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. — Вип. 9. — Глухів : ГДПУ, 2007. — С. 5—10.

338. Куц О. С. Модель спеціаліста по спеціальності 7010201 і професійно-педагогічна діяльність / Куц О. С., Леонова В. А., Галайдюк М. А. // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. II-ї республ. конф. — К. ; Луцьк : Надстир'я, 1996. — С. 68—72.

339. Куц О. С. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури / О. С. Куц, І. Є. Лапичак // Молода спортивна наука України : зб. наук. ст. — Львів, 2002. — Вип. 6, т. 2. — С. 539—541.

340. Куцевол О. М. Роль креативного середовища у формуванні творчої особистості в її онтогенезі / О. М. Куцевол // Креативна педагогіка : наук.-метод. зб. / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. — Вінниця, 2010. — Вип. 1. — С. 63—68.

341. Лаврентьева Н. Б. Контекстное обучение как инновационная технология / Н. Б. Лаврентьева : учеб. пособие. — Барнаул : Изд-во АлтГУ, 1995. — 150 с.

342. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі : теорія, практика, поступ : монографія / Олександр Лавріненко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К. : [б. в.], 2009. — 328 с.

343. Лазарев В. С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян // Педагогика. — 2004. — № 4. — С. 11—21.

344. Латышева Н. Е. Формирование профессионально-педагогических умений по проведению спортивной ориентации детей и подростков у студентов ИФК в системе непрерывной педагогической практики : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. / Н. Е. Латышева. — СПб., 1995. — 177 с.

345. Лахманюк Т. В. Ступенева система підготовки фахівців у фізкультурних вузах України / Лахманюк Т. В. // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. I-ї республ. конф. — Луцьк : Надстир'я, 1994. —

С. 219—220.

346. Лебедев А. А. УИРС и НИРС / А. А. Лебедев // Вестник высшей школы. — 1976. — Вып. 7. — С. 49—53.

347. Леднев В. С. Содержание образования : учеб. пособие / В. С. Леднев. — М. : Высш. шк., 1989. — 360 с.

348. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1995. — 304 с.

349. Лесгафт П. Ф. Подготовка учителей гимнастики в государствах Западной Европы / П. Ф. Лесгафт // Собр. пед. соч. : в [5 т.]. — М., 1953. — Т. 4. — С. 195—196.

350. Лесгафт П. Ф. Собрание педагогических сочинений : в 5-и т. / П. Ф. Лесгафт ; ред. коллегия : Г. Г. Шахвердов (отв. ред.) и др. — Т. 1. — М. : Физкультура и Спорт, 1951. — 295 с.

351. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. — СПб. : Прайм — ЕВРОЗНАК, 2007. — 576 с.

352. Лещенко Г. А. Формування позитивної мотивації школярів до систематичних занять фізичними вправами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Г. А. Лещенко. — Кривий Ріг, 2002. — 18 с.

353. Литвин А. Методологія у проекції педагогічних досліджень / Андрій Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2014. — № 5. — С. 20—35.

354. Литвин А. Профільне навчання : аналіз стратегій та шляхи розвитку // Андрій Литвин, Валерій Соловійов // Освіта для сучасності = Edukacja dla współczesności : зб. наук. пр. : у 2 т. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. — Т. 1. — С. 406—413.

355. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія / Андрій Вікторович Литвин. — Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. — 498 с.

356. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин ; Львівський НПЦ ПТО.

— Львів : СПОЛОМ, 2014. — 76 с.

357. Литвин А. В. Проблема обґрунтування педагогічних умов у наукових дослідженнях / А. В. Литвин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 44 / [редкол. : Р. С. Гуревич (голова) та ін.]. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. — С. 119—123.

358. Лищук И. В. Педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов по физической культуре с использованием информационных технологий : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. В. Лищук. — Калининград, 2009. — 25 с.

359. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці : точки відліку [Електронний ресурс] / Є. О. Лодатко // Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е-журнал. — 2010. — Вип. № 1. — Режим доступу : http://intellect—invest.org.ua/pedagog_editions_e—magazine_pedagogical.

360. Лоза Т. А. Допрофесійна орієнтація учнів на фах вчителя фізичної культури / Т. А. Лоза // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. І-ї республ. конф. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — С. 143—145.

361. Лозенко А. П. Теоретичні засади дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / А. П. Лозенко // Гуманізація навчально-виховного процесу : Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного інституту. — Слов'янськ. — 2009. — Вип. 47. — С. 4—9.

362. Ломов Б. Ф. Формирование графических знаний и навыков у учащихся / Б. Ф. Ломов. — М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. — 270 с.

363. Лосин Б. Е. Педагогическая эффективность повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лосин Борис Ефимович. — СПб., 2001. — 335 с.

364. Лоцилова М. А. Профессиональное и высшее образование Великобритании / М. А. Лоцилова // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2013. — № 2 (10). — С. 55—59.

365. Лубышева Л. И. Концепция модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту (авторский проект) / Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. — 2003. — № 12. — С. 13—16.

366. Лубышева Л. И. Концепция формирования физической культуры человека / Л. И. Лубышева. — М. : ГЦОЛИФК, 1992. — 120 с.

367. Луговий В. І. Компетентності та компетенції : поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. Вища освіта України. — 2009. — № 3 (додат. 1). — К. : Гнозис, 2009. — 630 с.

368. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування, тенденції розвитку : монографія / В. І. Луговий ; за заг. ред. О. Г. Мороза. — К. : МАУП, 1994. — 193 с.

369. Лузянина Л. Л. Коммуникативная культура учителя и педагогические условия ее развития / Л. Л. Лузянина // Вестник Омского университета. — 2002. — № 3. — С. 93—96.

370. Лукьяненко В. П. Методологические основания проблемы разработки и применения педагогических технологий (на примере формирования физической культуры личности) / В. П. Лукьяненко // Образование. — 2005. — № 5. — С. 12—22.

371. Лутай В. С. Синергетичний підхід в освіті / В. С. Лутай // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 812—813.

372. Луткова Н. В. Соотношение репродуктивных и творческих элементов познавательной деятельности при подготовке специалистов в институте физической культуры (на материале волейбола) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луткова Наталия Валерьевна. — Л., 1990. — 185 с.

373. Лях В. И. Ориентиры перестройки физического воспитания в общеобразовательной школе / В. И. Лях // Теория и практика физической культуры. — 1990. — № 9. — С. 10—14.

374. Магин В. А. Контекст модернизации высшего профессионального физкультурного образования / Магин В. А. // Теория и практика физической культуры. — 2005. — № 4. — С. 39—41.

375. Магин В. А. Модернизация системы профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту на основе инновационных технологий : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Магин Владимир Алексеевич. — М., 2006. — 390 с.

376. Магльований А. Цілеспрямоване формування окремих компонентів структури особистості через рухову активність / Анатолій Магльований, Наталія Степанченко, Ольга Кунинець, Оксана Іваночко // Фізична активність, здоров'я і спорт. — Львів : ЛДУФК, 2010. — № 2. — С. 14—21.

377. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні : історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.) / В. К. Майборода. — К. : Либідь, 1992. — 196 с.

378. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко ; сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. — М. : Педагогика, 1984. — Т 4. — 400 с.

379. Маковецька Н. В. Формування фізичної культури і здорового способу життя особистості : теоретичний аспект проблеми / Н. В. Маковецька // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2006. — № 10. — С. 117—121.

380. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці : навч. посіб. для вищої шк. / С. Д. Максименко. — К. : Наукова думка, 1998. — 216 с.

381. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С. Д. Максименко. — К., 1990. — 239 с.

382. Максимова Н. Ю. К вопросу о профессиональной мотивации студентов / Н. Ю. Максимова // Молодой ученый. — 2014. — № 21. — С. 106—108.

383. Маринченко К. А. Формирование компетентности профессионально личностного самосовершенствования будущих преподавателей физической культуры в вузе : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» /

К. А. Маринченко. — Орел, 2012. — 23 с.

384. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Сов. педагогика. — 1990. — № 8. — С. 82—88.

385. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с.

386. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. — М. : Просвещение, 1990. — 192 с.

387. Мартузане Р. З. Педагогические условия формирования активного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Р. З. Мартузане. — Рига, 1989. — 18 с.

388. Марцева Л. А. Професійна підготовка молодших спеціалістів радіотехнічного профілю в технічних коледжах : монографія / Людмила Андріївна Марцева ; за ред. Р. С. Гуревича. — Вінниця : Тезис, 2015. — 436 с.

389. Маслов В. И. Высшее физкультурное образование сегодня и завтра / Маслов В. И., Зволинская Н. Н. // Теория и практика физ. культуры. — 1990. — № 12. — С. 2—11.

390. Маслов В. М. Методология непрерывной педагогической практики студентов института физической культуры / В. М. Маслов // Теория и практика физической культуры. — 1993. — № 5-6. — С. 34—35.

391. Матвеев Л. П. О природе и системе принципов, регламентирующих деятельность по физическому воспитанию / Л. П. Матвеев // Теория и практика физической культуры. — 1990. — № 2. — С. 16—24.

392. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры : учеб. пособ. / Л. П. Матвеев. — М. : Физкультура и спорт, 1991. — 543 с.

393. Матвійчук Т. Ф. Інноваційні технології в підготовці студентів напряму «Фізичне виховання» : метод. рекомендації / Т. Ф. Матвійчук ; ЛДУФК. — Львів : СПОЛОМ, 2013. — 36 с.

394. Матвійчук Т. Ф. Основи педагогічної майстерності вчителів фізичної культури : навч.-метод. посібник для ВНЗ / Т. Ф. Матвійчук. — Львів, СПОЛОМ,

2014. — 82 с.

395. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Матвійчук Тетяна Фартівна. — Вінниця., 2015. — 272 с.

396. Матійків І. М. Психологічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Матійків Ірина Миколаївна. — Івано-Франківськ, 2008. — 245 с.

397. Матухин Д. Л. Основные направления развития высшего профессионального образования в контексте идей новой образовательной парадигмы / Д. Л. Матухин / Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — № 5. — С. 110—115.

398. Матюнин Б. Г. Нетрадиционная педагогика / Б. Г. Матюнин. — М. : Школа-пресс, 1994. — 96 с.

399. Махмутов М. И. Принципы обучения как системообразующий фактор взаимосвязи общего и профессионального образования в среднем профтехучилище / М. И. Махмутов, В. С. Безрукова // Взаимосвязь общего и профессионального образования учащихся средних ПТУ. — М., 1983. — С. 15—31.

400. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. — М. : Педагогика, 1975. — 368 с.

401. Международные нормативные акты ЮНЕСКО : конвенции, соглашения, протоколы, рекомендации, декларации / сост. И. Д. Никулин. — М. : Логос, 1993. — 640 с.

402. Мелик-Гайказян И. В. Моделирование образовательных систем: исследовательская программа [Электронный ресурс] / И. В. Мелик-Гайказян. // Высшее образование в России. — № 9. — 2008. — Режим доступа : http://www.ipr-tomsk.narod.ru/Melik_I_N9-08_89-94.pdf.

403. Мельникова Н. Ю. Проблемы модернизации профессионального образования в сфере физической культуры и спорта / Н. Ю. Мельникова // Олімпійський спорт і спорт для всіх : тези доповідей ІХ Міжнародного наукового конгресу ;

20-23 вересня 2005 р., м. Київ. — К., 2005. — С. 921.

404. Методика воспитательной работы : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. К. Гребёнкина, Е. М. Аджиева, О. В. Ерёмкина ; под ред. В. А. Слостенина. — М. : Академия, 2009. — 160 с.

405. Методика преподавания в высшей школе : учеб.-практич. пособие / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. — М. : Юрайт, 2014. — 315 с.

406. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. — М. : Наука, 1978. — 391 с.

407. Методологія [Електронний ресурс] / Вікіпедія. — Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Методологія>.

408. Методы педагогических исследований / под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. — М. : Педагогика, 1979. — 256 с.

409. Методы системного педагогического исследования : [учеб. пособие] / под ред. Н. В. Кузьминой. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. — 172 с.

410. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії [Електронний ресурс] : навч. посібник / Г. М. Мешко. — К. : Академвидав, 2010. — 200 с. — Режим доступу : http://pidruchniki.com/18720424/pedagogika/profesiynne_zrostannya_vchitelya.

411. Микитенко П. В. Сучасні комп'ютерно-орієнтовані технології освітніх вимірювань : аналіз, порівняння та вибір / Микитенко П. В. // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць / Редрада. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. — № 15 (22). — С. 144—150.

412. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у підготовці майбутніх учителів до інноваційної діяльності / С. О. Микитюк // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2011. — № 4. — С. 54—61.

413. Митина И. И. Активные методы обучения на ФПК / И. И. Митина // Сов. Педагогика. 1987. — № 1. — С. 75—77.

414. Михайлишин Г. Й. Формування професійних умінь майбутніх учителів у системі виховної роботи вищих навчальних закладів фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Михайлишин Галина Йосипівна. — К., 2006. —

255 с.

415. Михайлова Т. В. Адаптация студентов физкультурных вузов к овладению профессией спортивного педагога / Т. В. Михайлова, К. Н. Эпифанов // Детский тренер. — 2011. — № 4. — С. 29—32.

416. Михеев А. И. Формирование педагогического мастерства тренера : метод. разработка / А. И. Михеев. — М. : ГЦОЛИФК, 1986. — 36 с.

417. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. — М. : КомКнига, 2006. — 200 с.

418. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості / В. О. Моляко // Радянська школа. — 1991. — № 5. — С. 47—51.

419. Монахов В. М. Педагогическое проектирование — современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. — 2001. — № 5. — С. 75—89.

420. Морева Н. А. Технологии профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Н. А. Морева. — М. : AcademiA, 2005. — 429 с.

421. Москаленко Н. Підготовка спеціалістів з фізичної культури і спорту до інноваційної діяльності / Н. Москаленко, Я. Ковров, О. Алфьоров // Спортивний вісник Придніпров'я. — 2014. — №2. — С. 108—112.

422. Московченко О. Н. Оптимизация физических нагрузок на основе индивидуальной диагностики адаптивного состояния у занимающихся физической культурой и спортом (с применением компьютерных технологий) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Московченко Ольга Никифоровна. — М., 2008. — 388 с.

423. Моторин В. М. Подготовка специалистов физической культуры в университете Лок-Хейвен (США) / В. М. Моторин // Теория и практика физической культуры. — 1990. — № 5. — С. 58—59.

424. Моторна Л. Зміст професійної компетентності викладача ВНЗ / Леся Моторна // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2013. — № 5 — С. 50—57.

425. Мудрик Ж. С. Методичні рекомендації з курсу «Теорія і методика викладання обраного виду спорту» : для студ. ін-тів та ф-тів фіз. культури і здоров'я / Ж. С. Мудрик, С. І. Савчук ; Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Інститут

фізичної культури і здоров'я. Кафедра олімпійського та професійного спорту. — Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. — 80 с.

426. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : [навч. посібник] / за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. — 337 с.

427. Назаркина Н. И. Дидактические условия сочетания репродуктивной и продуктивной познавательной деятельности студентов при проведении обучающих игр в ИФК : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / Н. И. Назаркина. — М., 1996. — 24 с.

428. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие / Е. И. Рогов. — М. : ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1. — 384 с.

429. Наталов Г. Г. Стратегия развития физической культуры и парадигма синергетики / Г. Г. Наталов, В. Е. Козловцев // Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 4. — С. 2—11.

430. Натанзон Э. Ш. Приемы педагогического воздействия : учеб. пособие для студ. пед. институтов / Э. Ш. Натанзон. — М. : Просвещение, 1972. — 215 с.

431. Науково-дослідна робота студентів [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. — Режим доступу : http://onu.edu.ua/uk/science/stud_science/.

432. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Наумчук. — Тернопіль, 2002. — 20 с.

433. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор / В. І. Наумчук. — Тернопіль : Астон, 2010. — 160 с.

434. Національна доктрина розвитку освіти : затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 р., № 347/2002 // Освіта. — 2002. — № 26. — С. 2—4.

435. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту [Електрон-

ний ресурс] : затверджено Указом Президента України від 28 вересня 2004 р. № 1148/2004 із змінами і доповненнями від 21 жовтня 2005 р. № 1505/2005 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U1148_04.html.

436. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012—2021 роки : схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

437. Неверкович С. Д. Дидактические и учебно-ролевые игры в подготовке физкультурных кадров : метод. реком. для студентов и препод. / С. Д. Неверкович, Н. В. Киршева, Г. А. Ашрапова. — М. : ГЦОЛИФК, 1990. — 36 с.

438. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов — 2-е изд. — Кн. 2. Психология образования. — 2-е изд. — М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. — 496 с.

439. Никандров Н. Д. Пути повышения эффективности педагогических исследований / Н. Д. Никандров // Методологические проблемы повышения эффективности психолого-педагогических исследований / отв. ред. Н. Д. Никандров. — М., 1985. — С. 4—31.

440. Николаев Ю. М. Теоретико-методологические основы физической культуры в преддверии XXI века : монография / Ю. М. Николаев. — СПб. : СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта. — 1998. — 217 с.

441. Николаев Ю. М. Теория физической культуры : базовые концепции и основополагающий категориальный аппарат / Ю. М. Николаев // Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 3. — С. 15—20.

442. Николаев Ю. М. Физическая культура и основные сферы жизнедеятельности человека и общества в контексте социокультурного анализа / Ю. М. Николаев // Теория и практика физической культуры. — 2003. — № 8. — С. 2—9.

443. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : міжнародний аспект / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. — К. : Віпол, 2000. — С. 58—80.

444. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта в умовах інформаційно-технологічної революції / Н. Г. Ничкало // Высокие технологии: развитие и кадровое обеспечение: мат-лы X междунар. науч. техн. семинара, 14-20 сент. 2000 г. — Харьков ; Алушта, 2000. — С. 197—200.

445. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці / Н. Г. Ничкало // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. — С. 23—33.

446. Ніжевська Т. В. Система підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання засобів артпедагогіки у професійній діяльності / Ніжевська Т. В. // Слобожанський науково-спортивний вісник. — 2015. — № 4 (48). — С. 66—69.

447. Ніколаєв Ю. М. Довузівська підготовка майбутнього вчителя фізичної культури : навч.-метод. посібник / Ю. М. Ніколаєв. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — 59 с.

448. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Гриневич Л. [та ін.]. — Київ : МОН України, 2016. — 34 с.

449. Новиков А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. — М. : СИНТЕГ. — 663 с.

450. Новиков П. Н. Теоретические основы опережающего профессионального образования : автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / П. Н. Новиков. — Екатеринбург, 1997. — 45 с.

451. Новоселова А. С. Взаимодействие убеждения и внушения в процессе социализации и ресоциализации подростков и молодежи / А. С. Новоселова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. — 2013. — №2. — С. 5—18.

452. Новоселова А. С. Концептуальные идеи И. Е. Шварца о взаимодействии убеждения и внушения в образовательном процессе / А. С. Новоселова //

Современные направления развития педагогической мысли и педагогика
И. Е. Шварца : Материалы международной научно-практической конференции (1-2 мая 2009 г., г. Пермь). — Ч. 1. — Пермь : ПГПУ, 2009. — С. 5—10.

453. Носко М. О. Проблеми і шляхи підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури / М. О. Носко, Н. А. Давидова // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2012. — Вип. 92, т. 1. — С. 184—187.

454. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Пётр Ильич Образцов. — СПб : Питер, 2004. — 268 с.

455. Овчаренко Т. Г. Система самостійної роботи студентів у курсі «Теорія і методика фізичної культури» / Т. Г. Овчаренко. — Луцьк : Вежа, 2002. — 122 с.

456. Огульчанский В. А. Формирование профессионально-педагогического мастерства специалистов физической культуры и спорта на этапе вузовского образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Огульчанский Владимир Алексеевич. — Волгоград, 2004. — 188 с.

457. Однолеток Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема / Однолеток Т. В., Лянной М. О. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2009. — № 9. — С. 107—109.

458. Оконь В. Введение в общую дидактику : пер. с польского Л. Г. Какуровича, Н. Г. Горина / В. Оконь. — М., 1990. — 382 с.

459. Окопний А. М. Фізичне виховання в спадщині українських педагогів (друга пол. XIX — перша пол. XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / А. М. Окопний. — Львів, 2001. — 19 с.

460. Окса М. М. Генеза вивчення загально педагогічних дисциплін у вузах України в XX столітті : монографія / Окса М. М. — Мелітополь : МДПУ, 2004. — 313 с.

461. Олешко В. Г. Силові види спорту : [підручник для вузів фіз. вих. і спо-

рту] / В. Г. Олешко. — К. : Олімпійська література, 1999. — 288 с.

462. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / В. В. Олійник. — К. : Міленіум, 2003. — 594 с.

463. Омельчук О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Омельчук. — К., 2014. — 20 с.

464. Омеляненко В. Г. Формування навчально-програмної бази факультетів фізичного виховання : штрихи, концепції / В. Г. Омеляненко // Наукові записки : [зб. наук. статей] / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. — Серія : Педагогіка. — 2007. — № 1. — С. 7—11.

465. Омеляненко І. О. Теоретичні основи компетентнісного підходу щодо підготовки вчителя фізичної культури / І. О. Омеляненко // Професійні компетенції та компетентності вчителя : матеріали регіональної наук.-практ. семінару. — Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. — С. 117—118.

466. Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії : монографія / Василь Денисович Онищенко. — Львів : Норма, 2014. — 356 с.

467. Организация и проведение педагогического эксперимента в учебных заведениях профтехобразования : метод. пособие / под ред. А. П. Беляевой. — СПб : НИИ профтехобразования АПН СССР, 1992. — 125 с.

468. Организация физической культуры и спорта : учебное пособие [Электронный ресурс] / сост. А. И. Чикуров. — Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2012. — Режим доступа : <http://www.magma-team.ru/organizatsiya-fizicheskoy-kultury-i-sporta-uchebnoe/4-sistema-podgotovki-kadrov-v-oblasti-fizicheskoy-kultury-i-sporta-v-rossii>.

469. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 472 с.

470. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коно-

шевський, О. В. Шестопал; за ред. проф. Р. С. Гуревича. — Вінниця : ФОП Рога-льська І. О., 2011. — 348 с.

471. Основи методики проектування класно-урочної діяльності учителя фізичної культури. — [в 2 ч.] : навч.-метод. посіб. для студентів ВНЗ / А. А. Харківська [та ін.] ; Департамент освіти і науки Харків. облдержадмін., комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.». — Харків : Бровін О. В., 2014. — Ч. 2. — 2014. — 109 с.

472. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посібник / за ред. А. Є. Конверського — К. : Центр учбової літератури, 2010. — 352 с.

473. Основы теории и методики физической культуры : учебник для ТФК / под. ред. А. А. Гужаловского. — М. : ФиС, 1986. — 387 с.

474. Отич О. М. Методологічні принципи наукового дослідження / О. М. Отич // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : збірник. — Чернігів, 2010. — Вип. 76. — С. 41—43.

475. Пангелов Б. Організаційно-методичні засади підготовки фахівців сфери фізичної культури і спорту в країнах Європи / Борис Пангелов, Степан Пангелов // Спортивний вісник Придніпров'я. — 2014. — № 2. — С. 116—118.

476. Пангелова Н. Є. Педагогічна практика студентів факультету фізичного виховання : навч.-метод. посіб. / Н. Є. Пангелова, І. Г. Петренко, М. Т. Данилко, В. В. Троценко ; Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. — К. : Оріяни, 2003. — 128 с.

477. Папуча В. М. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Папуча. — Запоріжжя, 2010. — 20 с.

478. Папуша Г. П. Теорія і методики фізичного виховання у схемах і таблицях : навчальний посібник / Г. П. Папуша. — Тернопіль : Підручники і посібники, 2010. — 128 с.

479. Пасічник В. Р. Модель професійних компетенцій випускників фізкультурних вищих навчальних закладів Польщі / В. Р. Пасічник // Педагогіка, психо-

логія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2010. — С. 102—110.

480. Педагогика : учеб. пособ. для студ. выс. пед. учеб. завед. / [В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов]; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.

481. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю. К. Бабанского. — М. : Просвещение, 1983. — 608 с.

482. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие для студ. и аспирантов вузов / С. И. Самыгин [и др.]. — Ростов н/Д : Феникс, 1998. — 544 с.

483. Педагогика физической культуры : учебник / коллектив авторов ; под общ. ред. В. И. Криличевского, А. Г. Семенова, С. Н. Бекасовой. — М. : КНОРУС, 2012. — 320 с.

484. Педагогика физической культуры и спорта : учебник / под ред. С. Д. Неверковича. — М. : Физическая культура, 2006. — 528 с.

485. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М. : Академия, 2005. — 176 с.

486. Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы : метод. указания [для молодых преподавателей] / сост. А. И. Астахов. — К., 1982. — 101 с.

487. Педагогіка : навч. посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. — 5-е вид. випр. та доп. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. — 400 с.

488. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.] / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. — [3-тє вид., перероб. і доп.] — К. : Знання, 2007. — 495 с.

489. Педагогіка фізичної культури : навч. посібник / Г. П. Ковальчук, В. В. Присакар. — Кам'янець-Подільський : Вид. ПП Зволейко Д. Г., 2012. — 424 с.

490. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.

491. Педагогічна майстерність : хрестоматія : [навч. посіб.] / упоряд. :

І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 462 с.

492. Педагогічна практика : посібник для студентів / за ред. О. А. Комар. — Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. — 200 с.

493. Педагогічні технології у неперервній освіті : монографія / [С. О. Сисоєва, М. А. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. — К. : Віпол, 2001. — 502 с.

494. Переверзин И. И. Управление и экономика физической культуры и спорта : учебное пособие / И. И. Переверзин, С. Г. Толкачев. — М. : РГАФК-ИСМ, 1997. — 54 с.

495. Петров П. К. Система подготовки будущих специалистов физической культуры в условиях информатизации образования : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. ; 13.00.04. / Петров Павел Карпович. — Ижевск, 2003. — 490 с.

496. Петров П. К. Современные информационные технологии в подготовке специалистов по физической культуре и спорту (возможности, проблемы, перспективы) [Электронный ресурс] / П. К. Петров. — Режим доступа : <http://lib.sportedu.ru/press/tpfk/1999N10/p6-9.htm>.

497. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга : монография / Л. А. Петровская. — М. : Изд-во МГУ, 1982. — 168 с.

498. Петрук В. А. Формування базового рівня професійної компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інтерактивних технологій : монографія / В. А. Петрук. — Вінниця : ВНТУ, 2011. — 284 с.

499. Петунин О. В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры : автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / О. В. Петунин. — СПб., 1996. — 48 с.

500. Петунин О. В. Формирование профессионального мастерства учителя физической культуры : уч. пособие для студентов пед. институтов по спец.

№ 2114 «Физ. воспитание» / О. В. Петунин. — М. : Просвещение, 1980. — 112 с.

501. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів / Г. О. Печерська // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. — 2013. — Т. 2, № 10 (91). — С. 252—257.

502. Печко О. М. Формування професійного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами педагогічних ситуацій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Печко Олександр Миколайович. — Чернігів, 2015. — 238 с.

503. Пехота О. М. Основи педагогічних досліджень : від студента до наукової школи : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, І. П. Єрмакова. — Миколаїв : Іліон, 2012. — 340 с.

504. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения творчества / П. И. Пидкасистый. — М. : Педагогика, 1972. — 180 с.

505. Підготовка магістра за напрямом «Фізичне виховання і спорт» (0102) зі спеціальностей «Фізичне виховання» 8.010201, «Фізична реабілітація» 8.010202, «Олімпійський і професійний спорт» 8.010203 (зміст, форми, тематика наукових робіт) / уклад. Ф. В. Музика [та ін.] ; заг. ред. І. П. Виноградський ; Державний комітет України з питань фізичної культури і спорту, Львівський держ. ін-т фізичної культури. — Львів : [б. в.], 2003. — 48 с.

506. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: [навч. посіб.] / О. М. Пехота, В. Д. Будаков, А. М. Старєва та ін. ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. — К. : А.С.К., 2003. — 240 с.

507. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. — К. : Слово, 2004. — 616 с.

508. Платонов В. М. Про нову концепцію фізичної культури та спорту / В. М. Платонов, В. С. Панюков, В. І. Патрушев, М. В. Туленков // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. І-ї республ. конф. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — С. 3—4.

509. Платонов В. Н. Актуальные проблемы высшей школы и пути пере-

стройки фізкультурного образования / В. Н. Платонов // Теория и практика физической культуры. — 1990. — № 4. — С. 5—10.

510. Плешаков В. А. О тренинге как психолого-педагогической технологии / В. А. Плешаков // Проблемы педагогического образования : сб. науч. статей. — Вып. 34 / под ред. В. А. Сластёнина, Е. А. Левановой. — М. : МПГУ, МОСПИ, 2009. — С. 53—55.

511. Подласый И. П. 100 вопросов — 100 ответов : учебное пособие для вузов / И. П. Подласый. — М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. — 365 с.

512. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.

513. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навч. посібник для магістрантів і аспірантів / Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. — К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. — 320 с.

514. Подольская Е. А. Цели высшего образования : корректировка в ответ на вызовы времени / Е. А. Подольская / Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи : зб. матеріалів II-ї Міжнародної конференції ; м. Харків, ХДАДМ, 15-16 квітня 2010 р. — Харків : ХДАДМ, 2010. — С. 59—61.

515. Полякова Г. Показники педагогічної творчості вчителя / Г. Полякова // Психолог. — 2006. — № 35. — С. 3—5.

516. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Пометун О. І. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — С. 64—70.

517. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — С. 15—24.

518. Пономарев Г. Н. Развитие вариативной подготовки специалистов физи-

ческой культуры в современных социокультурных условиях : автореферат дисс. на соискание науч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Г. Н. Пономарев. — СПб, 2003. — 35 с.

519. Пономарьов О. С. Фундаменталізація освіти в контексті моделі фахівця XXI століття / О. С. Пономарьов // Фундаменталізація вищої освіти — необхідна умова випуску конкурентоспроможних фахівців : матер. міжнародної науково-метод. конф. 11-13 квітня 2001 р. — Харків : НТУ «ХПІ», 2001. — С. 278—285.

520. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования : учеб. пособие для системы дополнительного педагогического образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. — М. : Академический Проект, 2004. — 432 с.

521. Поплавський Л. Ю. Баскетбол : учебник для студентов высших учебных заведений физического воспитания и спорта / Л. Ю. Поплавський. — К. : Олімпійська література, 2004. — 447 с.

522. Практикум по возрастной психологии : учеб. пособие / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. — СПб. : Речь, 2002. — 694 с.

523. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности : учеб. пособие / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриева. — СПб. : Речь, 2003. — 448 с.

524. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. — Самара : Изд. дом «Бахрах», 1998. — 672 с.

525. Приступа Є. Тенденції підготовки фахівців фізичного виховання і спорту в Європі / Є. Приступа, А. Рокіта // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2003. — №15. — С. 124—130.

526. Присяжнюк С. І. Фізичне виховання. Теоретичний розділ : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Присяжнюк С. І., Краснов В. П., Третьяков М. О., Раєвський Р. Т., Кійко В. Й., Панченко В. Ф. — К. : Центр учбової літератури, 2007. — 192 с. . — Режим доступу : http://ebooktime.net/book_202.html.

527. Прісняков В. Ф. Синергетика / В. Ф. Прісняков // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. —

С. 811—812.

528. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті : методологія, теорія, практика : монографія / за ред. І. Козловської та Я. Кміта. — Львів : Сполом, 2004. — 244 с.

529. Про додаткові заходи щодо державної підтримки розвитку фізичної культури і спорту в Україні : указ Президента України від 08.11.2002 № 998/2002 (Із змінами, внесеними згідно з Указом Президента N 1071/2005 (1071/2005) від 11.07.2005) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/998/2002>.

530. Прокопів Т. Формування особистості спортивного педагога на засадах національного виховання / Т. Прокоп // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. — Луцьк : Медіа, 1999. — С. 203—207.

531. Професійна освіта : словник : навч. посібник / С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Вища шк., 2000. — 380 с.

532. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. — 412 с.

533. Професійна спрямованість [Електронний ресурс] / Вісник психології і педагогіки. — Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Професійна_спрямованість.

534. Профессионализм современного педагога : методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадрикова. — М. : Логос, 2011. — 168 с.

535. Профессиональная культура учителя / под ред. В. А. Сластенина. — М. : Высш. школа, 1993. — 400 с.

536. Прохорова М. В. Проблемы педагогической компетентности специалистов по физической культуре и спорту / М. В. Прохорова, С. Д. Неверкович, Т. А. Маркина // Теория и практика физической культуры. — 1994. — № 7. — С. 38—39.

537. Прохорова М. В. Теоретические и методические основы формирования управленческой компетентности специалистов по физической культуре и спорту в

условиях высшего физкультурного образования : автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / М. В. Прохорова. — СПб., 1993. — 44 с.

538. Прохорова М. В. Формирование профессионального потенциала будущих специалистов физической культуры / М. В. Прохорова, Н. Э. Пфейфер, Е. И. Бурдина // Физкультурное образование : проблемы и перспективы : матер. межвуз. конф. — СПб., 1996. — С. 44—46.

539. Психологические тесты для профессионалов / авт. сост. Н. Ф. Гребень. — Мн. : Современная школа, 2007. — 497 с.

540. Психология менеджмента : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб. : Питер, 2004. — 639 с.

541. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : монографія / Л. П. Пуховська. — К. : Вища школа, 1997. — 180 с.

542. Пфейфер Н. Э. Проблемы профессионально-педагогического потенциала в психолого-педагогической литературе / Н. Э. Пфейфер // Оптимизация педагогической подготовки студентов в ВУЗах физической культуры : сб. науч. статей каф. педагогики СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта / под общ. ред. А. А. Сидорова. — СПб., 1998. — Вып. 3. — С. 23—26.

543. Пфейфер Н. Э. Профессионально-педагогический потенциал специалиста по физической культуре и его формирование в условиях высшего педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Пфейфер Нелли Эмилевна. — СПб., 1996. — 283 с.

544. Пщоловский Т. Принципы совершенной деятельности : введение в праксиологию / Т. Пщоловский [пер. с польск.]. — К. : Киев. ин-т праксеологии, 1993 — 263 с.

545. Работин И. В. Гуманистическая парадигма в подготовке учителя физической культуры к инновационной деятельности / И. В. Работин // Современный Олимпийский спорт для всех : матер. VII Международного научного конгресса. — М. : Спорт Академ Пресс, 2003. — Т. 2. — С. 389—390.

546. Разуванов В. М. Совершенствование физкультурного образования на основе реализации современных тенденций развития высшей школы : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / В. М. Разуванов. — Минск, 2004. — 23 с.

547. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности : учеб. пособие / А. А. Реан. — СПб. : изд-во СПб ун-та, 2001. — 224 с.

548. Реан А. А. Психология изучения личности / А. А. Реан. — СПб. : изд-во Михайлова В. А., 1999. — 288 с.

549. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л. А. Регуш. — СПб. : Питер, 2008. — 208 с.

550. Резников Ю. А. Самостоятельная работа студентов — важнейший компонент подготовки специалистов в системе физкультурного образования / Ю. А. Резников, В. М. Готлиб, Н. И. Степанченко // Теория и практика физической культуры. — 1989. — № 10. — С. 29—31.

551. Реформа и развитие высшего образования : программный документ. — Париж : изд-во ЮНЕСКО, 1995. — 46 с.

552. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія / В. В. Рибалка ; за ред. Г. О. Балла. — К. : УППО АПН України, 1998. — 160 с.

553. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт ; 3-изд., доп. — М. : ИИО РАО, 2010. — 356 с.

554. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс. — М. : ЭКСМО — Пресс, 2001. — 416 с.

555. Рожков П. А. Развитие физической культуры и спорта — приоритетное направление социальной политики государства / П. А. Рожков // Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 1. — С. 2—8.

556. Ромаева Н. Б. Педагогическое образование в Великобритании и России в контексте Болонского процесса / Н. Б. Ромаева, Ю. В. Стрункина // Экономиче-

ские и гуманитарные исследования регионов. — Ростов-на Дону, 2012. — № 2. — С. 33—39.

557. Романова К. Е. Методическая система формирования и развития педагогического мастерства будущих учителей технологии : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Романова Каринэ Евгеньевна. — Шуя, 2010. — 513 с.

558. Ротерс Т. Т. Науково-дослідна робота студентів — проблема фізичної освіти в Україні / Т. Т. Ротерс // Теорія та методика фізичного виховання. — 2007. — № 12. — С. 3—5.

559. Ротерс Т. Т. Шляхи вдосконалення викладання теорії і методики фізичного виховання у спеціалізованому навчальному закладі / Т. Т. Ротерс // Теорія та методика фізичного виховання. — 2007. — № 4 (30). — С. 16—18.

560. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. — 3-е изд. / С. Л. Рубинштейн // Бытие и сознание. Человек и мир. — М. ; СПб. : Питер, 2003. — С. 3—280.

561. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Львович Рубинштейн. — 2-е изд. (1946 г.). — СПб. : Питер, 2002. — 720 с.

562. Рувинский Л. И. Учителю о педагогической технике / Леонид Изотович Рувинский. — М. : Педагогика, 1987. — 154 с.

563. Руденко В. М. Математична статистика : навч. посіб. / В. М. Руденко. — К. : Центр учбової літератури, 2012. — 304 с.

564. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія / Лариса Анатоліївна Руденко. — Львів : Піраміда, 2015. — 343 с.

565. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. — Спб. : Питер, 2001. — 384 с.

566. Русалов В. М. Опросник структуры темперамента : метод. пособие / В. М. Русалов. — М. : ИП АН СССР, 1990. — 50 с.

567. Рыданова И. И. Основы педагогики общения : методический материал / И. И. Рыданова. — Мн. : Беларуская навука, 1998. — 319 с.

568. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к

обучению : учебное пособие / А. И. Савенков. — М. : Ось-89, 2006. — 480 с.

569. Савин Н. В. Методика преподавания педагогіки : учеб. пособие для фак. підвищення кваліфікації / Н. В. Савин. — М. : Просвещение, 1987. — 207 с.

570. Савченко В. А. Формування професійної майстерності вчителів фізичної культури в системі післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / В. А. Савченко. — Режим доступу : <http://osvita-dnepr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji>.

571. Садова Т. А. Праксеологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до організації пізнавальної діяльності дітей / Т. А. Садова // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. — Вип. 16 / Глухів. держ. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. — Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. — С. 23—28.

572. Садовская В. С. Основы коммуникативной культуры / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. — М. : ВЛАДОС, 2011. — 206 с.

573. Садовский В. Н. Модели научного знания и их философские интерпретации / В. Н. Садовский // Вопросы философии. — 1983. — № 6. — С. 42—45.

574. Садовский В. Н. Основания общей теории систем : логико-методологический анализ / В. Н. Садовский. — М. : Наука, 1974. — 280 с.

575. Сватъев А. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Сватъев. — Запоріжжя, 2013. — 40 с.

576. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.

577. Семенець Л. М. Педагогічні умови формування професійно-педагогічної готовності до реалізації розвивальної функції навчання / Л. М. Семенець // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. — 2014. — № 26 (319). — С. 42—49.

578. Семиченко В. А. Плекаємо педагогічну майстерність : навч. посібник / Семиченко В. А., Снісаренко О. С., Брюховецька О. В., Кудусова А. Ш. — Вінни-

ця : Планер, 2010. — 674 с.

579. Сергієчко Л. П. Інноваційний зміст системи підготовки спеціалістів фізичного виховання і спорту / Л. П. Сергієчко // Спортивний вісник Придніпров'я. — 2003. — № 3-4. — С. 22—23.

580. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование : поиск новой парадигмы : монография / В. В. Сериков. — М., 1998. — 289 с.

581. Сисоєва С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко. — К. : ВД ЕКМО, 2011. — 368 с.

582. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. — К. : Міленіум, 2006. — 344 с.

583. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. — Луцьк : Волин. обл. друк., 2009. — 460 с.

584. Сисоєва С. О. Педагогічні технології / С. О. Сисоєва // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 661.

585. Ситников А. П. Акмеологический тренинг : Теория, методика, психотехнологии / А. П. Ситников ; Фирма «Имидж-контакт». — М. : Технол. шк. бизнеса, 1996. — 429 с.

586. Сігаєва Л. Є. Система підвищення кваліфікації вчителів в Україні в 20-30-і роки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» // Л. Є. Сігаєва. — К., 1998. — 18 с.

587. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / П. І. Сікорський; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Львів. наук.-практ. центр. — Львів : Каменяр, 1998. — 196 с.

588. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований : в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. — М. : Педагогика, 1986. — 152 с.

589. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. — М. : Просвещение, 1984. — 97 с.

590. Скляр Е. А. Методика формирования творческого подхода к решению педагогических задач у студентов СПбГАФК / Е. А. Скляр // Психологические основы учебно-воспитательной работы : матер. межвуз. науч. конф. / под ред. А. Н. Николаева. — СПб. : БПА, 1998. — С. 46—47.

591. Скок Г. Б. Аттестация преподавателей : подготовка и проведение / Г. Б. Скок. — Новосибирск: НПИ, 1993. — 98 с.

592. Скок Г. Б. Некоторые нормы качества деятельности преподавателя / Г. Б. Скок // Университетское управление : практика и анализ. — 2003. — № 3(26). С. 84—90.

593. Сластенин В. А. Антропологический поход в педагогическом образовании / В. А. Сластенин // Народное образование. — 1994. — № 9. — С. 124—126.

594. Сластенин В. А. К вопросу о профессиограме учителя / В. А. Сластенин // Советская педагогика. — 1973. — № 5. — С. 72—76.

595. Сластенин В. А. Основные тенденции модернизации высшего образования / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. — № 1. — 2004. — С. 42—50.

596. Сластенин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. — М. : Магистр, 1997. — 224 с.

597. Сластенин В. А. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев // Теория и практика высшего педагогического образования : межвузовский сборник научных трудов. — М. : Прометей, 1993. — С. 3—18.

598. Словник української мови : в 11 томах / [О. Є. Марцинівська та ін., ред. рада : О. П. Петровська та ін.]. — Том 4. — К. : Наукова думка, 1973. — 839 с.

599. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. — Одеса : Пальміра, 2006. — 364 с.

600. Сметанський М. Шляхи удосконалення педагогічної підготовки майбутніх учителів / М. Сметанський // Шлях освіти. — 2002. — № 4. — С. 36—39.

601. Собчик Л. Н. Мотивационный тест Хекхаузена. Практическое руководство / Л. Н. Собчик. — СПб. : Речь, 2002. — 16 с.

602. Собянин Ф. И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода : автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. пед. наук : 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Ф. И. Собянин. — СПб., 2002. — 53 с.

603. Соловйов В. Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці викладачів фізичного виховання / Соловйов В. // Психологічні виміри культури, економіки, управління : зб. статей / упор. О. М. Лозинський. — Вип. № 1. — Львів : Ліга-Прес, 2013. — С. 135—141.

604. Соловйов В. Психолого-педагогічні умови підвищення готовності майбутніх викладачів фізичного виховання до педагогічної діяльності / Валерій Соловйов // Педагогіка і психологія проф. освіти. — 2013. — № 3. — С. 152—161.

605. Спивак В. А. Организационное поведение и управление персоналом / В. А. Спивак. — СПб. : Питер, 2000. — 416 с.

606. Степанченко Н. Институциональные факторы профессионального развития специалиста по физической культуре и спорту в Украине / Наталья Степанченко // Modern Science — Moderní věda : scientific journal. — Praha : SRIED. — 2014. — № 2. — P. 163—172.

607. Степанченко Н. Особливості мотивації професійного вибору в галузі «Фізичне виховання і спорт» / Наталія Степанченко // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2013. — № 1. — С. 143—148.

608. Степанченко Н. Стимулирование профессионально-педагогической деятельности преподавателей в системе подготовки будущих учителей физкультуры / Наталья Степанченко // Moderní veda: scientific journal. — Praga : SRIED. — 2014. — № 4. — P. 74—84.

609. Степанченко Н. И. Начальное обучение плаванию (методика преподавания) : метод. пособие для преподавателей, слушателей фак. повышения квалификации, студентов ин-тов и техникумов физ. культуры, тренеров / Н. И. Степанченко. — Львов, 1990. — 20 с.

610. Степанченко Н. И. Принципы и концептуальные подходы к проектиро-

ванію педагогической системы профессиональной подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту / Н. И. Степанченко // Problems of knowledge and personal self-actualization in terms of social transformations / International Academy of Science and Higher Education. — Vol. XCVI. — London : IASHE, 2015. — P. 21—23.

611. Степанченко Н. І. Вдосконалення загальнопедагогічної підготовки студентів ВНЗ фізкультурного профілю / Степанченко Н. І., Матвійчук Т. Ф. // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів : 2011 — Вип. 86, т. 2. — С. 439—441.

612. Степанченко Н. І. Взаємозв'язок задоволеності професійно-педагогічною діяльністю з мотивацією викладачів вузів фізкультурно-спортивного профілю / Н. І. Степанченко // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2012. — Вип. 99, т. 1. — С. 433—435.

613. Степанченко Н. І. Вирішення учбово-педагогічних задач як умова формування педагогічної позиції у студентів ВНЗ фізкультурного профілю / Н. І. Степанченко, Т. Ф. Матвійчук // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2012. — № 7. — С. 99—102.

614. Степанченко Н. І. Вплив мотивації на ефективність професійно-педагогічної діяльності викладачів вузів фізкультурно-спортивного профілю / Н. І. Степанченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2012. — № 11. — С. 98—100.

615. Степанченко Н. І. Діагностика стану та динаміки рівнів сформованості професійної мотивації у студентів вишів фізкультурно-спортивного профілю / Н. І. Степанченко // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2012. — Вип. 98, т. 1. — С. 246—250.

616. Степанченко Н. І. Ефективність дидактичного забезпечення на основі контекстного підходу в формуванні професійно-педагогічної мотивації у майбутніх спортивних педагогів / Н. І. Степанченко // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-

ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2013. — Вип. 112, т. 2. — С. 268—271.

617. Степанченко Н. І. Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання : навч-метод. посібник / Н. І. Степанченко. — Львів : ДРУКАРТ, 2013. — 66 с.

618. Степанченко Н. І. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання / Н. І. Степанченко. — Львів : ДРУКАРТ, 2016. — 42 с.

619. Степанченко Н. І. Методика професійної підготовки учителів фізичного виховання : навч-метод. посібник / Н. І. Степанченко. — Львів : ДРУКАРТ, 2016. — 62 с.

620. Степанченко Н. І. Основи педагогічної майстерності : програма нормативної навчальної дисципліни підготовки бакалаврів напрямів : «Фізичне виховання», «Спорт», «Здоров'я людини», «Хореографія» / Н. І. Степанченко. — Львів, 2014. — 18 с.

621. Степанченко Н. І. Основні напрями вищої освіти з фізичного виховання в контексті ідей нової освітньої парадигми / Н. І. Степанченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 38. — К. ; Вінниця : ТОВ «Планер», 2014. — С. 439—446.

622. Степанченко Н. І. Основні напрями дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителя фізичного виховання / Н. І. Степанченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 45. — К. ; Вінниця : ТОВ «Планер», 2016. — С. 343—348.

623. Степанченко Н. І. Особливості професійно-педагогічної мотивації майбутнього спортивного педагога / Н. І. Степанченко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. — Луцьк : ЛНУ імені Лесі Українки. — 2012. — № 3 (19) — С. 101—105.

624. Степанченко Н. І. Педагогіка : програма нормативної навчальної дисципліни підготовки бакалаврів напрямів : «Фізичне виховання», «Спорт», «Здо-

ров'я людини», «Хореографія» / Н. І. Степанченко. — Львів, 2014. — 18 с.

625. Степанченко Н. І. Педагогіка спорту : програма нормативної навчальної дисципліни підготовки спеціалістів напрямку : «Спорт» / Н. І. Степанченко . — Львів, 2014. — 14 с.

626. Степанченко Н. І. Педагогіка фізичного виховання : програма нормативної навчальної дисципліни підготовки спеціалістів напрямку : «Фізичне виховання» / Н. І. Степанченко. — Львів, 2014. — 14 с.

627. Степанченко Н. І. Психолого-педагогічні аспекти оцінки діяльності викладача інституту фізичної культури / Н. І. Степанченко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка і психологія. — 1998. — С. 11—13.

628. Степанченко Н. І. Роль професійної мотивації в системі підготовки студентів фізкультурних вузів / Н. І. Степанченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2012. — № 8. — С. 94—98.

629. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання : монографія / Наталія Іванівна Степанченко. — Львів : Піраміда, 2016. — 652 с.

630. Степанченко Н. І. Специфіка дослідницького інструментарію оцінки професійно-педагогічної мотивації в педагогічній діагностиці / Н. І. Степанченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми в фізичному вихованні і спорту. — 2012. — № 9. — С. 88—91.

631. Степанченко Н. І. Структура та стан професійно-педагогічної мотивації студента університету фізичної культури / Н. І. Степанченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2013. — № 3. — С. 62—68.

632. Степанченко Н. І. Структурні аспекти проблеми професійної компетентності особистості вчителя фізичного виховання / Н. І. Степанченко // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2015. — Вип. 129, т. 2. — С. 255—259.

633. Степанченко Н. І. Теоретичні основи дидактичного забезпечення професійно-педагогічної мотивації студентів вузів фізкультурно-спортивного профілю в процесі вивчення педагогічних дисциплін / Н. І. Степанченко // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Чернігів, 2013. — Вип. 107, т. 1. — С. 314—318.

634. Степанченко Н. І. Формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до інноваційної діяльності / Н. І. Степанченко // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)». — К., 2015. — Вип. 5 К(61). — С. 234—236.

635. Столяров В. И. Актуальные проблемы истории и философско-социологической теории физической культуры и спорта / В. И. Столяров. — М. : ГЦОЛИФК, 1984. — 103 с.

636. Стоянов В. А. Професійна підготовка вчителів фізичної культури в умовах модернізації вищої освіти / В. А. Стоянов // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). — Бердянськ : БДПУ, 2012. — № 4. — С. 265—269.

637. Стрельников В. Ю. Професійна компетентність вчителя / В. Ю. Стрельников // Актуальні проблеми безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України в умовах становлення національної школи : [зб. статей / за ред. С. В. Крисяка]. — К., 1992. — С. 44—45.

638. Сулейманов И. И. Основные понятия теории физической культуры: их сущность и соотношение / И. И. Сулейманов // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 3. — С. 12—16.

639. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності / Сухомлинський В. О. // Вибр. твори : в 5 т. — К. : Радянська школа, 1977. — Т. 4. — 643 с.

640. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. — К. : Радянська школа, 1977. — Т. 4. — С. 394—625.

641. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія / Сущенко Людмила Петрівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України ; Запорізький держ. ун-т. — Запоріжжя : ЗДУ, 2003. — 442 с.

642. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у зарубіжних країнах : методична розробка / Л. П. Сущенко. — Запоріжжя : ЗДУ, 2002. — 43 с.

643. Сущенко Л. П. Становлення і розвиток вітчизняної системи професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту : навч. посіб. / Л. П. Сущенко. — К. : Екмо, 2004. — 158 с.

644. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Сущенко. — К., 2003. — 46 с.

645. Тализін М. Проблеми якості освіти / М. Тализін. — К. : Наукова думка, 2006. — 112 с.

646. Талызина Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н. Ф. Талызина. — М. : Знание, 1996. — 108 с.

647. Талызина Н. Ф. Теория планомерного формирования умственных действий сегодня / Н. Ф. Талызина // Вопросы психологии. — 1993. — № 1. — С. 92—101.

648. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. — М. : Просвещение, 1975. — 344 с.

649. Тарасевич Н. Н. Исследование проблемы формирования основ педагогического мастерства у студентов // Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной профессиональной школы / Н. Н. Тарасевич. — Полтава : ПГПИ, 1985.— 284 с.

650. Тарасенко Г. С. Професійна культура вчителя : досвід дефінітивного аналізу / Г. С. Тарасенко // Культура і вчитель : зб. наук.-метод. праць. — Вінни-

ця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2003. — С. 28—32.

651. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. — № 3. — 2004. — С. 20—26.

652. Теорія і методика фізичного виховання : підр. для студ. ВНЗ фіз. виховання та спорту : в 2 т. / [ред. Т. Ю. Круцевич]. — К. : Олімпійська література, 2008. — Т. 1 : Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. — 391 с. — Т. 2 : Методика фізичного виховання різних груп населення. — 367 с.

653. Тер-Ованесян А. А. Педагогические основы физического воспитания / Арам Аветисович Тер-Ованесян. — М. : Физкультура и спорт, 1978. — 206 с.

654. Тимошенко О. В. Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: монографія / Олексій Валерійович Тимошенко. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. — 420 с.

655. Тимошенко О. В. Організація навчального процесу майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту на основі інтегрованих курсів / О. В. Тимошенко // Проблеми фізичного виховання і спорту. — 2010. — № 3. — С. 105—109.

656. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Тимошенко. — К., 2009. — 35 с.

657. Тимчак Я. В. Військово-фізична підготовка в Україні (IX-VIII ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вихов. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Я. В. Тимчак. — Луцьк, 1998. — 16 с.

658. Ткаченко В. В. Підготовка вчителя фізичної культури у зарубіжних країнах / В. В. Ткаченко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. — 2013. — № 1 (14). — С. 124—126.

659. Томашевський В. М. Моделювання систем / В. М. Томашевський. — К. : Видавнича група ВНУ, 2005. — 352 с.

660. Торп С. Коучинг : руководство для тренера и менеджера / С. Торп,

Дж. Клиффорд. — СПб : Питер, 2003. — 224 с.

661. Трапицын С. Ю. Мотивация персонала в современной организации : учебное пособие / С. Ю. Трапицын. — СПб. : ООО Книжный дом, 2007. — 240 с.

662. Тулина Л. А. Некоторые особенности подготовки тренеров и преподавателей физвоспитания в системе высшего образования США (критический анализ) / Л. А. Тулина // Актуальные проблемы организации подготовки физкультурных кадров за рубежом : сб. научн. тр. — Малаховка : МОГИФК. 1989. — С. 52—56.

663. Тур Р. Й. Педагогічна рефлексія — основа формування творчого саморозвитку особистості / Р. Й. Тур // Управління школою. — 2004. — № 13. — С. 22—24.

664. Турецкий Б. В. Обучение фехтованию : учебное пособие для студентов вузов / Б. В. Турецкий. — М. : Академ. проект, 2007. — 432 с.

665. Тышлер Д. А. Спортивное фехтование : учеб. для вузов физической культуры / под общ. ред. Д. А. Тышлера. — М. : Физкультура, образование и наука, 1997. — 385 с.

666. Утишева Е. В. Физкультурное образование (Социально-педагогические и социологические проблемы) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Утишева Елена Владимировна. — СПб., 1999. — 350 с.

667. Утюж І. Г. Цивілізаційна парадигма освіти : теоретико-методичний аспект / І. Г. Утюж // Гуманітарний вісник ЗДІА. — 2009. — Вип. 38. — С. 60—66.

668. Ушинский К. Д. Три элемента школы // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6-и т. / К. Д. Ушинский ; сост. С. Ф. Егоров. — М. : Педагогика, 1988—1990. — Т. 1. — 1988. — 414 с.

669. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. / К. Д. Ушинський. — Т. 1. — К. : Рад. школа, 1983. — 488 с.

670. Фазлеев Н. Ш. Компетентностно ориентированный подход к профессиональной подготовке педагога по физической культуре и спорту / Н. Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. — 2008 — № 12 — С. 9—12.

671. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской

Федерации» : от 4 декабря 2007 г. № 329-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2007. — № 50. — Ст. 6242.

672. Федоров А. Проблемы информатизации системы высшего физкультурного образования [Электронный ресурс] / А. Федоров. — Режим доступа : <http://lib.sportedu.ru/GetText.idc?TxtID=550>.

673. Федоров А. И. Спортивно-педагогическая информатика : Теоретико-методологические аспекты информатизации системы подготовки специалистов по физической культуре и спорту: монография / А. И. Федоров. — М. : Теория и практика физической культуры, 2003. — 448 с.

674. Федоров В. А. Инновационные технологии в управлении качеством образования / В. А. Федоров, Е. Д. Колегова. — Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2002. — 176 с.

675. Ференчук Б. Рівень готовності студентів факультету фізичного виховання до використання комп'ютерних технологій навчання в процесі професійної підготовки / Б. Ференчук // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фізичної культури і спорту. — Львів, 2005. — Т. 3. — С. 68—72.

676. Физическая культура и спорт в Российской Федерации : нормативно-правовые, организационно-управленческое, научно-методическое, материально-техническое и информационное обеспечение. Документы и материалы (2002-2008 годы) / авт.-сост. : В. А. Фетисов, И. А. Виноградов. — М. : Советский спорт, 2008. — 1104 с.

677. Филанковский В. В. Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры : автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» ; 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / Филанковский В. В. — Майкоп, 2000. — 36 с.

678. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. — М. : Сов. энцикл., 1983. — 840 с.

679. Филь С. Н. Учебно-исследовательская работа студентов в физкультурном вузе / Филь С. Н., Пешков В. П. — К. : Вища школа, 1983. — 64 с.

680. Фізична культура : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-12 класи / авт.-сост. : В. М. Єрмолова, М. Д. Зубалій, Л. І. Іванова та ін. ; МОН України. — К. ; Ірпінь : Перун, 2005. — 272 с.

681. Філософія освіти : навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 329 с.

682. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Ю. Г. Фокин. — М. : Академия, 2002. — 224 с.

683. Фруммин И. Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фруммин, Б. Д. Эльконин // Вопр. психол. — 1993. — № 1. — С. 35—39.

684. Хазова С. А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту : монография [Электронный ресурс] / С. А. Хазова. — М. : Академия Естествознания, 2010. — Режим доступа : <http://www.rae.ru/monographs/61-2394/>.

685. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. / И. Ф. Харламов. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Гардарики, 1999. — 519 с.

686. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. — Режим доступу : <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

687. Хозяинов Г. И. Акмеология физической культуры и спорта : учеб. пособие для вузов / Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузьмина, Л. Е. Варфоломеева. — М. : Академия, 2005. — 208 с.

688. Хозяинов Г. И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения : монография / Г. И. Хозяинов. — М. : Физич. культура, 2006 — 206 с.

689. Холодов Ж. К. Технология теоретической профессиональной подготовки в системе специального физкультурного образования : автореф. дис. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» ; 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ж. К. Холодов.

— М., 1996. — 60 с.

690. Холодов Ж. К. Эффективность контекстного подхода к обучению в вузах спортивного профиля / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов, Л. Н. Кирюхина // Теория и практика физической культуры. — 1996. — № 8. — С. 12—18.

691. Хотомлянський О. Методичні питання оцінювання результатів професійної діяльності професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу / О. Хотомлянський, Т. Дерев'янку // Освіта і управління. — 2006. — Т. 9. — № 3-4. — С. 145—151.

692. Хофманн Г.-Х. Международные тенденции в создании системы гарантии качества профессионального образования и обучения (ПОО) и непрерывного профессионального образования и обучения (НПОО) на пороге общества знаний / Георг-Ханс Хофманн // Оценка качества профессионального образования. Доклад 5 мая 2001 г. / под общей ред. В. И. Байденко, Дж. Ван Занворта. — М. : Исследовательский центр проблем подготовки спец., 2001. — С. 2—17.

693. Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренинге / Н. Ю. Хрящева, С. И. Мокшанова, Е. В. Сидоренко. — Спб. : Речь, 2006. — 141 с.

694. Худолій О. М. Концептуальні підходи до розробки програми наукових досліджень у фізичному вихованні / Худолій О. М., Іващенко О. В. // Теорія та методика фізичного виховання. — 2004. — № 4. — С. 2—5.

695. Худолій О. М. Основи викладання гімнастики : навчальний посібник у 2-х томах / О. М. Худолій. — Харків : ОВС, 2008. — Т. 1 — 408 с. ; Т. 2. — 464 с.

696. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика : научное издание / А. В. Хуторской. — М. : УНЦ ДО, 2005. — 222 с.

697. Цільова комплексна програма «Фізичне виховання — здоров'я нації» : затв. Указом Президента України від 1 вересня 1998 року № 963/98 [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://uazakon.com/documents/date_21/pg_iwgzsa/index.htm.

698. Цьось А. В. Диференційований підхід у процесі професійної підготовки вчителя фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / А. В. Цьось. — К., 1994. — 16 с.

699. Цьось А. В. Сучасні технології викладання спортивних дисциплін : навч. посіб. / А. В. Цьось, Г. В. Балахнічова, Л. В. Заремба. — Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. — 132 с.

700. Цьось А. В. Фізичне виховання в календарній обрядовості українців : монографія / А. В. Цьось. — Луцьк : Надстир'я, 2000. — 376 с.

701. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / В. М. Чайка ; за ред. Г. В. Терещука. — Тернопіль : ТНПУ, 2006. — 275 с.

702. Чепелюк А. В. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Чепелюк. — Хмельницький, 2014. — 20 с.

703. Чередов И. М. Система форм организации обучения в советской школе / И. М. Чередов. — М. : Просвещение, 1987. — 100 с.

704. Чермит К. Д. Высшее образование : реалии и перспективы / Чермит К. Д., Левченко В. Г. — Майкоп : АГУ, 2001. — 202 с.

705. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. — М. : ЮНИТИ—ДАНА, 2002. — 437 с.

706. Черняков В. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури засобами педагогічних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Черняков. — К., 2011. — 20 с.

707. Чесноков А. В. Формирование профессиональных качеств педагога по физической культуре / А. В. Чесноков // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 10. — С. 18—21.

708. Чесноков Н. Н. Структура и функции системы довузовской подготовки. Довузовская подготовка как этап развития кадровой инфраструктуры в отрасли «Физическая культура и спорт» / Н. Н. Чесноков. — М. : СпортАкадемПресс, 2001. — С. 71—85.

709. Чичикин В. Т. Теоретические основы формирования профессиональной

готовности специалиста в системе физкультурно-педагогического образования : автореф. дис. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / В. Т. Чичикин. — М., 1995. — 34 с.

710. Шабалина О. Л. Общепедагогическая подготовка учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Шабалина Ольга Леонидовна. — М., 2003. — 320 с.

711. Шамардіна Г. Теорія концепції освітньої сфери фізичної культури / Г. Шамардіна // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — 2003. — № 15. — С. 101—106.

712. Шандригось В. І. Формування інформаційної готовності майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту / В. І. Шандригось, Г. А. Шандригось // Професійні компетенції та компетентності вчителя : матер. регіон. наук.-практич. семінару 28-29 листопада 2006 р. — Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. — С. 119—120.

713. Шаповалова І. В. Базові педагогічні принципи підготовки сучасного вчителя фізичного виховання / І. В. Шаповалова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2013. — Вип. 33 (86). — С. 415—421.

714. Шарипов Ф. В. Менеджмент общего и профессионального образования: учеб. пособ. / Ф. В. Шарипов. — М. : Логос, 2014. — 432 с.

715. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза / Ф. В. Шарипов // Высшее образование сегодня. — 2010. — № 1. — С. 11—12.

716. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічний аспект : монографія / В. І. Шахов. — Вінниця : Едельвейс, 2007. — 383 с.

717. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Шахов. — Тернопіль, 2008. — 43 с.

718. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения / С. Т. Шацкий. — М. : Педагогика, 1958. — 429 с.

719. Шашкин Г. А. Организационно-педагогические аспекты подготовки специалистов вузами физической культуры Российской Федерации в условиях реформы высшего образования: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Шашкин Геннадий Анатольевич. — СПб., 1998. — 300 с.

720. Шварц И. Е. Внушение в педагогическом процессе : учебное пособие для спецкурса / И. Е. Шварц. — Пермь, 1971. — 304 с.

721. Шинкарюк А. І. Психологічні знання, уміння та навички в системі професійної підготовки вчителів фізичної культури / Шинкарюк А. І., Левицький Є. Л., Кульчинський В. А. // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. І-ї республ. конф. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — С. 230—231.

722. Шишов С. Е. Школа : мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальпей. — М. : Педагогическое общество России, 2000. — 320 с.

723. Шиян Б. М. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту : навч. посібник / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша. — Харків : ОВС, 2005. — 208 с.

724. Шиян Б. М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття // Б. М. Шиян // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук. пр. — Рівне : Принт Хауз, 2001. — Вип. 2. — С. 371—374.

725. Шиян Б. М. Теоретично-методичні основи підготовки вчителів фізичної культури в педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. М. Шиян. — К., 1997. — 50 с.

726. Шиян Б. М. Теорія і методика наукових педагогічних досліджень у фізичному вихованні та спорті / Б. М. Шиян, О. М. Вацеба. — Тернопіль : Богдан, 2008. — 276 с.

727. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підруч. для студентів вищ. навч. закл. / Б. М. Шиян. — Ч. 1. — Тернопіль : Навчальна книга—Богдан, 2001. — 272 с.; Ч. 2. — Тернопіль : Навчальна книга—Богдан,

2002. — 248 с.

728. Шкрєбтїй Ю. М. Стан та напрямки вдосконалення системи підготовки кадрів для галузі фізичної культури і спорту / Шкрєбтїй Ю. М. // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні : матер. І-ї республ. конф. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — С. 113—114.

729. Шоробура І. М. Від творчого пошуку до педагогічних інновацій : навч. посіб. / І. М. Шоробура, А. А. Григор'єва ; Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. — Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2011. — 207 с.

730. Шорохова Е. В. Социальная детерминация поведения / Е. В. Шорохова // Психологические проблемы социальной регуляции поведения / под ред. Е. В. Шороховой, М. И. Бобневой. — М. : Наука, 1976. — С. 5—28.

731. Шукшунов В. Е. От осознания парадигмы к образовательной практике / В. Е. Шукшунов, В. Ф. Взятых, Л. И. Романкова // Высшее образование в России. — 1995. — № 3. — С. 35—44.

732. Щєдровицький Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия / Г. П. Щєдровицький // Исследования речемыслительной деятельности. — Психология. — Вып. 3. — Алма-Ата, 1974. — С. 12—22.

733. Щєдровицький Г. П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок / Щєдровицький Г. П. — М. : Наука, 1981. — С. 193—227.

734. Щєдровицький Г. П. Философия. Наука. Методология / Г. П. Щєдровицький ; ред. сост. А. А. Пископель, В. Р. Рокитянский и др. — М, 1997 — 656 с.

735. Щєрбак О. Організаційно-педагогічні засади підвищення кваліфікації педагога професійного навчання / Ольга Щєрбак // Інноваційність у науці і освіті / упоряд. : Н. Ничкало; І. Савченко : Хмельницький національний університет. — К. : Богданова А. М., 2013. — С. 294—301.

736. Щєрбаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щєрбаков. — Л. : Просвещение, 1967. — 266 с.

737. Щербаков И. И. Физкультурному образованию — непрерывный характер / А. И. Щербаков // Теория и практика физической культуры. — 1990. — № 7. — С. 7—9.

738. Эверт Н. А. Педагогическое мастерство : диагностика мастерства работников образования / Н. А. Эверт. — Красноярск : КГПУ, 1995. — 162 с.

739. Эсаулов А. Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А. Ф. Эсаулов. — М. : Высш. шк. 1982. — 223 с.

740. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : методологические проблемы современной науки : монография / Э. Г. Юдин. — М. : Наука, 1978. — 392 с.

741. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник для студ. педаг. спец. вищ. навч. закл. / В. В. Ягупов. — К. : Либідь, 2002. — 560 с.

742. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь, 2000. — 176 с.

743. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека : научное издание / П. М. Якобсон ; АН СССР, Ин-т психологии. — М. : Просвещение, 1969. — 317 с.

744. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / Якунин Валерий Александрович ; Европ. Ин-т экспертов. — СПб : Изд-во Михайлова В. А. ; Полиус, 1998. — 639 с.

745. Ялович В. Т. Формування педагогічних здібностей у майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. Т. Ялович. — Івано-Франківськ, 1996. — 24 с.

746. Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. — 2-е изд., испр. и доп. / Витольд Альбертович Ясвин ; Моск. гор. психол.-пед. ин-т. шк. «Новое образование». — М. : Смысл, 2001. — 366 с.

747. Яхнін Я. К. Сучасні підходи до якості освіти / Я. К. Яхнін. — К. : Наукова думка, 2006. — 143 с.

748. Bain K. What the Best College Teachers Do / Ken Bain. — Cambridge,

MA : Harvard University Press, 2004. — 224 p.

749. Bielski J. Teoretyczne i metodyczne podstawy efektywności pracy nauczyciela wychowania fizycznego / Bielski Janusz. — Wyd. 2 popr. i rozszerz. — Piotrków Trybunalski : Wyd. Filii Kieleckiej WSP w Piotrkowie Tryb., 2000. — 438 s.

750. Blazer C. Literature review on professional development for teachers / Christie Blazer. — Miami, Fl : Miami-Dade County Public Schools, 2005. — 19 p.

751. Botkin J. No Limits to Learning : Bridging the Human Gap. A Report to the Club of Rome [Electronic resource] / James W. Botkin, Mahdi Elmandjra, Mircea Malitza. — Oxford, ect. : Pergamon press, 1979. — 180 p. — Access Mode : <http://elmandjra.org/limits.pdf>.

752. Cave M. The Use of Performance Indicators in Higher Education : The challenge of the quality movement. — 3rd ed. / M. Cave, S. Hanney, M. Henkel and M. Kogan. — London : Jessica Kingsley Publishers Ltd, 1997. — 285 p.

753. Collinson V. The Professional Development of Teachers in the United States and Japan / Vivienne Collinson & Yumiko Ono // European Journal of Teacher Education. — 2001. — Vol. 24, No. 2. — P. 223—248.

754. Core competencies [Electronic resource] // Human Resources | University of Calgary : the official site / Univ. of Calgary. — Access Mode : <http://www.ucalgary.ca/hr/maps/employee-information/core-competencies>.

755. Drakenberg M. The professional development of teachers in Sweden / Margareth Drakenberg // European Journal of Teacher Education. — 2001. — Vol. 24, No. 2. — P. 195—204.

756. Education system in UK [Electronic resource]. — Access Mode : <http://www.uk/government/uploads/system/uploads/attachmentdata/file/219167/v01-2012uses.pdf>.

757. Fishbein M. Attitudes Towards Objects as Predictors of Single and Multiple Behavioral Criteria / Fishbein, Martin ; Ajzen, Izek // Psychological Review. — 1974. — Vol. 81(1), Jan. — P. 59—74.

758. Grum B. I. Convention Thought and Practice in Physical Education Problems of Teaching and Implications of Change / B. I. Grum // Quest. — 1998. —

vol. 45. — P. 17—23.

759. Handbook of competence and motivation / Edited by Andrew J. Elliot and Carol S. Dweck. — New York : Guilford Press, 2005. — 704 p.

760. Hardman K. Curriculum Development Model : Physical Education / Hardman, K., supported by Carreiro da Costa F. & Klein G., Patriksson, G., Rychtecky, A. // AEHESIS : Report of the Third Year / K. Petry, K. Froberg & A. Madella (Ed.) ; Institute of European Sport Development & Leisure Studies, German Sport University. — Cologne, 2006. — P. 201—238.

761. Johnson E. B. Contextual Teaching and Learning / Elaine B. Johnson. — Thousand Oaks : Corwin Press, INC ; California : Sage Publications Company. — 2002. — 196 p.

762. Kamenz U. Professor Untat : Was faul ist hinter den Hochschulkulissen / Kamenz U., Wehrle U. — Berlin : Ullstein Taschenbuch Verlag, 2008. — 282 s.

763. Laporte W. Physical Education in the European Union in a Harmonisation Process in EUPEA / W. Laporte // New letter. — 1999. — Vol.4. — P. 47—51.

764. Maurer M. R. Steps to Successful Physical Education / Maurer, Marcy R., Jordan, Pat J. // Teacher Education Workshop : Physical Educator. — 2006. — V. 63, n.1. — P. 53—56.

765. Pedagogical Constitution of Europe [Electronic resource] // Association of Rectors of pedagogical universities in Europe. — Access Mode : <http://www.arpue.org/index.php/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy>.

766. Pfaeffli B. Lehren an Hochschulen : Eine Hochschuldidaktik fuer den Aufbau von Wissen und Kompetenzen / B. Pfaeffli. — Bern : Haupt. Roloff, 2005. — 287 s.

767. Physical Education and Sport at School in Europe : Eurydice Report [Electronic resource] // European Commission / EACEA / Eurydice, 2013. — Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2013. — Access Mode : <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.

768. Public law 94-142 (S. 6); nov. 29, 1975 : Education for all handicapped

children act of 1975 // Statement of findings and purpose, Public Law 94-142 U.S.C..

769. Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer [Elektronische Ressource] / Berufskraftfahrer (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1. Dezember 2000) / Berufskraftfahrer. BIBB, 2000. — Zugang : <http://www.bgl-ev.de/images/downloads/ausbildung/rahmenlehrplan.pdf>.

770. Raven J. Competence in Modern Society — Its Identification, Development and Release / J. Raven. — London : H. K. Lewis, 1984. — 251 p.

771. Richards J. C. Towards Reflective Teaching [Electronic resource] / Jack C. Richards // The Teacher Trainer. — 2007. — Access Mode : https://www.tttjournal.co.uk/uploads/File/back_articles/Towards_Reflective_Teaching.pdf/

772. Selke M. The Professional Development of Teachers in the United States of America: the practitioners' master's degree / Mary Selk // European Journal of Teacher Education. — 2001. — Vol. 24, No. 2. — P. 205—214.

773. Stelzer-Rothe T. Kompetenzen in der Hochschullehre. Rustzeug für gutes Lernen an Hochschulen / T. Stelzer-Rothe. — Rinteln : Merkur Verlag, 2005. — 400 s.

774. Stepanchenko N. External factors in the professional development of the personality of the specialist in physical education and sports in Ukraine / Natalia Stepanchenko // Gospodarka Rynek Edukacja . — Wrocław : Edukacja. — 2014. — Vol. 15, № 2. — S. 15—25.

775. Strategies of Change in Teacher Education : European Views / Gassner, O. (ed) ; Proceedings of the ENTEP/ BLK conf., 18—19 Jan., 2002, Austria. — Feldkirsh : Padagogische Akademie Feldkirsh, 2002. — 198 s.

776. The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education [Electronic resource] / The European Higher Education Area. — Access Mode : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf.

777. Voinar I. Problems and Tendencies of Professionals Education in Physical Culture Area / I. Voinar // Physical Education and Sport Pedagogy. — 2011. — Vol. 17 (1). — P. 44—50.

ДОДАТКИ

Додаток А

Чинники професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання

Таблиця А.1

Сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників професійного розвитку особистості вчителя фізичного виховання

Групи чинників	Чинники професійного розвитку особистості
1	2
<p>Зовнішні щодо освітньої системи підготовки вчителів фізичного виховання (ситуаційні, соцієтарні): суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові, навчально-виробничі, навколишнього середовища тощо</p>	<ul style="list-style-type: none"> • загальноосвітній рівень освіти; • стратегічні цілі системи освіти; • загальні вимоги суспільства до майбутнього фахівця; • соціально-економічні умови життя і навчання; • державна соціально-освітня політика в галузі фізичної культури і спорту; • державна стратегія підготовки та підвищення кваліфікації вчителів; • розвиненість цінностей фізичної культури в суспільстві; • ставлення українського суспільства до педагогічних працівників (соціальна значимість і престижність професії); • професійно-педагогічні цінності; • престижність занять фізкультурою та спортом; • система загальних вимог до педагогічних працівників і вимог до вчителів фізичного виховання; • статус спортивного педагога в суспільстві; • привабливість професії вчителя фізичного виховання; • реальні умови професійної діяльності вчителя; • особливості педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання; • матеріально-технічне забезпечення діяльності та заробітна плата вчителя фізичного виховання; • соціальні умови мікросередовища, що безпосередньо впливають на студента; • заняття улюбленим видом спорту, педагогічною роботою.

1	2
<p>Внутрішні (інституційні) фактори впливу у ВНЗ галузі ФКіС: матеріально- фінансові, санітарно-гігієнічні, науково-методичні, навчально-методичні, процесуально-змістові, організаційно-технологічні, соціально-педагогічні</p>	<ul style="list-style-type: none"> • профорієнтація і професійний психолого-педагогічний відбір; • освітнє середовище професійної підготовки; • соціальні та матеріальні умови праці викладачів і студентів; • ступінь інтеграції науки й освітньої практики у закладі; • рівень кваліфікації викладацьких кадрів; • підтримка творчої ініціативи викладача з боку колег та адміністрації; • сприятливий соціально-педагогічний клімат навчального закладу; • структура групових цінностей і цілей; • групові настрої та традиції; • взаємозв'язки ВНЗ зі спортивними організаціями, товариствами, клубами; • адекватність, доцільність, оптимальність обсягу, науковість, достовірність, професійна спрямованість змісту дисциплін професійно-педагогічної підготовки; • раціональний розподіл обсягу дисциплін у навчальному плані; • продуманий психолого-педагогічний супровід предметного контексту майбутньої професії; • чітка спрямованість освітнього процесу на реалізацію навчальної програми; • відповідність змісту і методів підготовки освітньо-кваліфікаційному рівню випускників; • адекватність і доцільність педагогічного інструментарію (форм, методів, прийомів, засобів, технологій навчання); • оптимальність використання методів діагностики, засобів контролю якості навченості студентів; • прогнозування та поетапна корекція результатів навчання; • гнучка зорієнтованість викладачів на діяльність і досягнень студентів; • можливість самостійного та усвідомленого вибору форми і виду навчальної діяльності; • постійне застосування інноваційних технологій; • продумана організація навчально-професійної діяльності; • розвиток ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійно-педагогічної підготовки; • дослідницько-інноваційна складова у змісті підготовки.

1	2
<p>Особистісні (внутрішні, диспозиційні, інтраперсональні) чинники розвитку викладачів: інтерес до професії, схильність займатися нею, задоволеність діяльністю, можливість творчості, мотиви, що спонукають до діяльності</p>	<ul style="list-style-type: none"> • теоретична готовність і науковий потенціал викладача; • практична готовність та ефективність діяльності (професіоналізм і педмайстерність) викладача; • особистісні соціально та професійно важливі якості викладача; • чітке визначення мети, завдань, змісту, структури педагогічної діяльності; • знання власної мотиваційної сфери, яка охоплює інтереси, ідеали, уміння оцінювати свої дії та дії інших; • педагогічний досвід і педагогічна майстерність викладача; • інтенсивна та творча інтелектуальна активність у практичній діяльності; • ступінь застосування провідних концепцій і принципів освіти; • гуманне ставлення до студентів (повага, розуміння унікальності та своєрідності індивідуального темпу розвитку); • стиль взаємодії викладача зі студентами; • рівень взаємної узгодженості педагогічних дій; • прагнення до постійного вдосконалення педагогічної майстерності.
<p>Індивідуальні чинники розвитку студентів: темпераменту, характеру, здібностей, специфіки інтересів, особливостей психічних процесів та інтелекту, фізичної підготовленості</p>	<ul style="list-style-type: none"> • мотиви та інтереси, що спонукають займатися освітою, самовихованням і саморозвитком; • постійність професійних інтересів і потреб; • професійно-педагогічні нахили, здібності, покликання; • особливості темпераменту і характеру; • орієнтація на цінності освіти; • психологічні, морально-етичні, естетичні установки; • перцептивні здібності; • усвідомлення вчителем своєї ролі в суспільстві; • ставлення майбутніх учителів до кінцевих цілей навчання; • довготривала стійка професійно-педагогічна спрямованість; • активності у виконанні навчально-професійних обов'язків; • рівень власних домагань, потреб, переконань; • спроможність і схильність до творчості; • здатність до роботи з людьми; • спрямованість на творчий характер діяльності.

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> • налаштованість на постійне поповнення педагогічних знань; • виявлення волі, наполегливості, готовності жертвувати заради успіху діяльності; • належні властивості психомоторної сфери (ергічність, пластичність, темп, емоційна чутливість); • належні властивості інтелектуальної сфери (інтелектуальна компетентність, інтелектуальна ініціатива, самоорганізованість, саморегуляція); • розвиненість комунікативної сфери; • особистісні досягнення та надбання; • самосвідомість, відповідальність за якість опанування професійно-педагогічною компетентністю; • комплексний стан здоров'я майбутнього вчителя.
<p>Зовнішні (інтерперсональні) чинники розвитку студентів: міжособистісні відносини, груповий статус, включеність у спільну діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> • особистість вчителя фізичного виховання, тренера-викладача; • вплив педагогічного колективу й адміністрації навчального закладу; • вплив наставників-вчителів під час проходження практики; • атмосфера уваги до формування педагогічної майстерності студентів, яка панує в навчальному закладі; • формування позитивного ставлення до педагогічної праці; • міжособистісна взаємодія в студентській групі; • навчальна активність і досягнення однокурсників; • рівень домагань, інтересів, потреб і переконань інших студентів; • стосунки у спортивному та педагогічному колективах; • ставлення з боку батьків, думка сім'ї; • ставлення друзів, колег.

Додаток Б

Структура, зміст і методичне забезпечення компонентів системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС

Таблиця Б.1

Характеристика компонентів системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання*

Компоненти	Зміст	Методичне забезпечення
Модель вчителя фізичного виховання	Аналіз і обґрунтування структури майбутньої діяльності, принципів підготовки до неї, визначення сукупності здібностей, компетентностей, особистісно-ділових якостей	Методика аналізу структури діяльності та її зв'язок зі здібностями та якостями особистості, можливостями та індивідуальними особливостями студентів
Зміст підготовки	Обґрунтування принципів відбору змісту навчання, його структурування з урахуванням вимог концепції педагогічної освіти, спеціальності та професійної готовності; цілісності, достовірності та відповідності стандартам	Методи структурування змісту навчальних елементів, визначення характеристик на рівні дисциплін навчального плану
Функціонування освітнього процесу	Обґрунтування принципів і технології побудови цілісного навчального процесу з урахуванням особливостей програм професійної підготовки та майбутньої діяльності	Науково-методичне забезпечення реалізації цільових установок навчання в навчальних програмах з урахуванням запитів студентів
Взаємодія учасників освітнього процесу	Психолого-педагогічне обґрунтування різних алгоритмів професійно спрямованого навчання у ВНЗ. Мотиваційна підтримка освітнього процесу	Методика вибору та реалізації алгоритмів, їх зв'язок з цілями освіти, розвитку мотиваційної основи навчання
Результат підготовки учителів	Контроль якості засвоєння знань. Обґрунтування системи вхідного, поточного, рубіжного, підсумкового контролю та атестації випускників ВНЗ	Методики всіх видів контролю й оцінювання результатів, з урахуванням мети освіти, особистісних властивостей і запитів студентів, потреб і вимог ЗНЗ

* За Б. Ф. Курдюковим [336, с. 82].

Додаток В

**Факторний аналіз підготовки майбутніх учителів фізичного виховання
у вищих навчальних закладах**

Таблиця В.1

АНКЕТА

**Думка фахівців щодо психологічних і педагогічних чинників,
що впливають на вдосконалення професійної підготовки
майбутніх учителів фізичного виховання**

Шановні колеги! Оцініть, будь-ласка, за 10-ти бальною шкалою вплив різних чинників на якість і ефективність підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС і заповніть таблицю.

№ з/п	Провідні чинники, що впливають на якість і ефективність освітнього процесу	Бали
1	2	3
<i>І група (психологічно-мотиваційні)</i>		
1.	Урахування загального культурно-освітнього рівня студентів	
2.	Задоволення запитів і потреб особистості майбутнього вчителя	
3.	Гуманізація педагогічної взаємодії викладачів і студентів	
4.	Поєднання навчальних і виховних впливів, спрямованих на діяльність учителя сучасної школи	
5.	Активізація навчально-пізнавальної діяльності, залучення студентів до різних складових освітнього процесу	
6.	Заходи щодо усвідомлення студентами необхідності виховання та самовиховання, освіти і самоосвіти	
7.	Урахування впливу особистості викладача на професійно-педагогічний розвиток студентів	
8.	Створення на заняттях доброзичливих міжособистісних і групових взаємовідносин, атмосфери співпереживання, співпраці, мотивації успіху; формування позитивного соціально-психологічного клімату в навчальному та педагогічному колективах	
9.	Орієнтація освітнього процесу на розкриття, розвиток і вдосконалення соціально і професійно важливих якостей майбутнього вчителя	
10.	Визначення та утвердження соціально-педагогічного статусу суб'єктів навчання	
11.	Стимулювання активності та розвиток рефлексії студентів і викладачів	
12.	Реалізація творчої співпраці викладачів і майбутніх учителів фізичного виховання	
13.	Проведення конкурсів і олімпіад із психологічних і педагогічних дисциплін, що сприяють ознайомленню, сприйняттю й апробації студентами інноваційних підходів до фізичного виховання	
14.	Спрямованість професійної підготовки на безперервний саморозвиток і самоактуалізацію студентів і викладачів	
	Інші чинники (опишіть) _____	

1	2	3
<i>II група (змістові)</i>		
15.	Урахування у змісті навчання сукупності принципів (загальнодидактичних, виховання, професійного навчання, фізичного виховання та фізичної підготовки, а також специфічних принципів підготовки майбутніх учителів фізичного виховання)	
16.	Відповідність змісту навчання особливостям професійної діяльності вчителів фізичного виховання	
17.	Цілеспрямований добір і викладання професійно орієнтованого навчального матеріалу з психологічних і педагогічних дисциплін	
18.	Ознайомлення з досвідом інноваційного навчання та його впровадження в практику фізичного виховання школярів	
19.	Спрямованість змісту навчання на формування у студентів інноваційного педагогічного мислення та професійно-педагогічної компетентності	
20.	Систематизація й інтегрування змісту всіх дисциплін професійної підготовки вчителя фізичного виховання	
21.	Налагодження міжпредметних зв'язків методики фізичного виховання з психологічними і педагогічними дисциплінами	
22.	Узгодженість програм інваріантних, варіативних і персоніфікованих елективних і факультативних навчальних дисциплін і курсів	
23.	Забезпечення варіативності змісту освіти майбутніх учителів фізичного виховання відповідно до диференційованих індивідуальних маршрутів і графіків навчання студентів	
	Інші чинники (опишіть) _____	
<i>III група (організаційно-проектувальні)</i>		
24.	Реалізація комплексу методологічних підходів та теорії оптимізації:	
25.	Оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм професійної підготовки	
26.	Формування професійного мислення майбутніх учителів фізичного виховання за допомогою інноваційних методів, засобів і технологій	
27.	Безперервність і наступність дисциплін професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки	
28.	Взаємозв'язок форм і методів, застосовуваних під час навчальних занять, самостійної та позааудиторної роботи	
29.	Визначення чіткої послідовності постановки і вирішення педагогічних завдань	
30.	Можливості проектування індивідуальної траєкторії навчання студентів	
31.	Спрямування завдань навчальної практики на формування у майбутніх учителів умінь і навичок організації власної інноваційної навчальної діяльності	
32.	Забезпечення цілісності всієї системи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання	
	Інші чинники (опишіть) _____	

1	2	3
<i>IV група (технологічні)</i>		
33.	Методично доцільне розроблення й упровадження на теоретичних і практичних заняттях інноваційних педагогічних технологій	
34.	Реалізація диференційованого та індивідуального підходу до студентів	
35.	Використання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів інтерактивних технологій, ефективних у їхній майбутній професійній діяльності	
36.	Широке застосування в освітньому процесі контекстного навчання, що забезпечує інтеграцію складових професійної підготовки (і відповідних компетентностей) студентів	
37.	Упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерно орієнтованих методів навчання, а також ІКТ, що використовуються в галузі ФКіС)	
38.	Поєднання навчання студентів з науково-пошуковою діяльністю; організація спільної навчально-дослідної роботи викладачів і майбутніх учителів	
39.	Проведення педагогічної практики у ЗНЗ, котрі втілюють інноваційну освітню діяльність	
40.	Динамічне оцінювання та контроль освітнього процесу із застосуванням адекватних форм, методів і засобів	
41.	Неперервний моніторинг професійно-педагогічних компетентностей студентів і коригування освітнього процесу за його результатами	
42.	Розширення самостійної навчальної діяльності та самоврядування студентів	
	Інші чинники (опишіть) _____	

Виокремлення факторів удосконалення підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ галузі ФКіС

№ з/п	Конструкти	Факторні навантаження (факторний аналіз значень)			
		Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
1	2	3	4	5	6
1.	Задоволення запитів і потреб особистості майбутнього вчителя, урахування загального культурно-освітнього рівня студентів	0,873364	0,169194	0,006773	0,053602
2.	Гуманізація педагогічної взаємодії викладачів і студентів; реалізація творчої співпраці викладачів і майбутніх учителів фізичного виховання	0,746711	-0,144973	0,297657	0,139351
3.	Орієнтація освітнього процесу на розкриття, розвиток і вдосконалення соціально і професійно важливих якостей майбутнього вчителя; поєднання навчальних і виховних впливів, спрямованих на діяльність учителя сучасної школи	0,879240	0,212517	0,096013	0,021936
4.	Активізація навчально-пізнавальної діяльності, залучення студентів до різних складових освітнього процесу; спрямованість професійної підготовки на безперервний саморозвиток і самоактуалізацію студентів і викладачів	0,773550	0,121626	0,395755	0,257865
5.	Заходи щодо усвідомлення студентами необхідності виховання та самовиховання, освіти і самоосвіти, стимулювання активності та розвиток рефлексії студентів і викладачів	0,912520	0,246446	-0,121459	0,121322
6.	Урахування впливу особистості викладача на професійно-педагогічний розвиток студентів	0,851325	0,031283	0,127198	-0,004321
7.	Створення на заняттях доброзичливих міжособистісних і групових взаємовідносин, атмосфери співпереживання, співпраці, мотивації успіху; формування позитивного соціально-психологічного клімату в навчальному та педагогічному колективах	0,748742	0,087583	0,320195	0,230860
8.	Визначення та утвердження соціально-педагогічного статусу суб'єктів навчання	0,876412	-0,061292	0,355318	0,137463
9.	Проведення конкурсів і олімпіад із психологічних і педагогічних дисциплін, що сприяють ознайомленню, сприйняттю й апробації студентами інноваційних підходів до фізичного виховання	0,978166	0,032116	-0,005087	-0,041309

1	2	3	4	5	6
10.	Урахування у змісті навчання сукупності принципів (загальнодидактичних, виховання, професійного навчання, фізичного виховання та фізичної підготовки, а також специфічних принципів підготовки учителів фізвиховання)	0,041383	0,851245	0,127198	-0,004321
11.	Відповідність змісту навчання особливостям професійної діяльності вчителів фізичного виховання, налагодження міжпредметних зв'язків методики фізичного виховання з психологічними і педагогічними дисциплінами	0,396756	0,774370	0,111826	0,257965
12.	Цілеспрямований добір і викладання професійно орієнтованого навчального матеріалу з психологічних і педагогічних дисциплін	0,057113	0,889072	0,207330	-0,029029
13.	Спрямованість змісту навчання на формування у студентів інноваційного педагогічного мислення та професійно-педагогічної компетентності; ознайомлення з досвідом інноваційного навчання та його впровадження в практику фізичного виховання школярів	0,321295	0,747942	0,250860	0,097583
14.	Систематизація й інтегрування змісту всіх дисциплін професійної підготовки вчителя фізвиховання; узгодженість програм інваріантних, варіативних і персоніфікованих елективних і факультативних навч. дисциплін і курсів	0,355418	0,875512	-0,061192	0,137463
15.	Забезпечення варіативності змісту освіти майбутніх учителів фізичного виховання відповідно до диференційованих індивідуальних маршрутів і графіків навчання студентів	0,250801	0,738273	0,202317	0,155708
16.	Реалізація комплексу методологічних підходів та теорії оптимізації:	0,267936	0,309473	0,793407	-0,064835
17.	Оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм професійної підготовки; взаємозв'язок форм і методів, застосовуваних під час навчальних занять, самостійної та позааудиторної роботи	0,003773	0,169095	0,863464	0,054604
18.	Формування професійного мислення майбутніх учителів фізичного виховання за допомогою інноваційних методів, засобів і технологій	0,139330	-0,148983	0,748921	0,297557
19.	Безперервність і наступність дисциплін професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки	0,012726	0,592964	0,716294	-0,188473
20.	Визначення чіткої послідовності постановки і вирішення педагогічних завдань; спрямування завдань навчальної практики на формування у майбутніх учителів умінь і навичок організації власної інноваційної навчальної діяльності	0,098133	0,219285	0,763409	0,024482
21.	Можливості проектування індивідуальної траєкторії навчання студентів	0,426721	0,301051	0,712254	-0,039408
22.	Забезпечення цілісності всієї системи підготовки майбутніх учителів фізичного виховання	0,058243	-0,027829	0,891072	0,207310

1	2	3	4	5	6
23.	Методично доцільне розроблення й упровадження на теоретичних і практичних заняттях інноваційних педагогічних технологій; використання у професійно-педагогічній підготовці учителів інтерактивних технологій, ефективних у майбутній професійній діяльності	0,009181	0,075549	0,195179	0,897598
24.	Реалізація диференційованого та індивідуального підходу до студентів	0,311448	-0,136796	0,016804	0,861897
25.	Широке застосування в освітньому процесі контекстного навчання, що забезпечує інтеграцію складових професійної підготовки (і відповідних компетентностей) студентів	0,019122	0,334231	0,157453	0,704369
26.	Упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерно орієнтованих методів навчання, а також ІКТ, що використовується в галузі ФКіС)	0,214517	0,096533	0,021931	0,881240
27.	Поєднання навчання студентів з науково-пошуковою діяльністю; організація спільної навчально-дослідної роботи викладачів і майбутніх учителів	0,038146	-0,005488	-0,051309	0,958167
28.	Проведення педагогічної практики у ЗНЗ, котрі втілюють інноваційну освітню діяльність	0,246556	-0,125459	0,121355	0,904520
29.	Динамічне оцінювання та контроль освітнього процесу із застосуванням адекватних форм, методів і засобів; неперервний моніторинг професійно-педагогічних компетентностей студентів і коригування освітнього процесу за його результатами	-0,014321	0,127778	0,045283	0,852235
30.	Розширення самостійної навчальної діяльності та самоврядування студентів	0,044549	0,019191	0,198176	0,891698
	<i>Expl.Var</i>	3,869198	4,385539	5,704872	12,951724
	<i>Prp.Totl</i>	0,315321	0,137343	0,188644	0,273525

Таблиця В.3

Факторні навантаження психолого-педагогічних умов удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання

Фактори (психолого-педагогічні умови)	Факторний аналіз			
	Дисперсія	% загальної дисперсії	Кумулятивні значення	% загальної накопиченої дисперсії
<i>Фактор 1</i>	8,95043	30,74821	18,83661	77,13875
<i>Фактор 2</i>	4,82189	18,63735	21,22080	82,54267
<i>Фактор 3</i>	5,68761	20,53182	14,24004	53,11346
<i>Фактор 4</i>	6,71647	24,82122	22,11533	74,55461

Додаток Д

Аналіз методів оцінювання мотивації

Метод педагогічних спостережень дозволяє керівникам ВНЗ, педагогам безпосередньо у практичній діяльності сприймати прояви мотивації професійно-педагогічної діяльності в цілому та в динаміці. Цей метод широко використовується у ВНЗ. Достатньо повно роль цього методу в педагогічній практиці, його види, методики спостереження викладенні у практичних рекомендаціях Л. Регуш «Практикум зі спостереження та спостережливості» [549].

Спостереження як метод діагностики у вищій школі – цілеспрямоване, організоване сприйняття та фіксування психолого-педагогічних процесів і явищ. Зазвичай воно включає цілі, задачі, тривалість спостереження, вибір об'єкта, предмету і ситуації, встановлення способів спостереження, які якомога менше впливають на об'єкт дослідження, але забезпечують найбільший збір інформації, вибір способів реєстрації, оброблення й інтерпретацію інформації.

Як і будь-який метод, спостереження має свої переваги і недоліки. До сильних сторін варто віднести можливість вивчення предмета (в нашому випадку мотивації) в її цілісності, природному функціонуванні, живих зв'язках і проявах. Водночас цей метод не дозволяє активно втручатися у процес, який вивчається, змінювати його і, найголовніше – не дозволяє розкривати внутрішні процеси, важливі при вивченні особливостей мотивації.

Метод бесіди в педагогіці є одним з поширених і ефективних методів діагностики особливостей мотивації, оскільки інформація, яка одержується від респондента, найчастіше багатша і докладніша, ніж та, яку можна здобути з використанням інших методів. Вона легко піддається обробці, одержати її можна порівняно оперативно та дешево. Ефективності бесіди сприяє процес особистого, безпосереднього спілкування, цілеспрямованість у визначенні характеристик особистості. У педагогічній практиці вищої школи застосуванню метода бесіди приділяється особлива увага та важлива роль у пізнанні особистості. Найбільш поширеним видом бесіди є діагностична бесіда. При розумному її проведенні можна оцінити потреби, мотиви, схильності, інтереси.

Результати бесіди суттєво допомагають поставити педагогічний діагноз, скласти психологічний портрет (в нашому випадку – викладача і студента), на основі якого в подальшому конструюється управлінська діяльність по формуванню педагогічної мотивації, визначаються рекомендації. Разом з тим, використання цього методу пов'язано з великим обсягом роботи при незначній кількості опитаних.

Метод опитування (анкетування) – емпіричне дослідження, яке ґрунтується на опитуванні значної кількості респондентів та використовується з метою одержання інформації по виявленню мотивів, професійної спрямованості, стилів спілкування, поведінки, характерологічних особливостей особистості тощо. При використанні цього методу необхідно враховувати його суттєвий недолік: високий ступінь суб'єктивності відповідей внаслідок намагання людини показати себе з кращої сторони та приховати недоліки. Використовуючи закриту форму питань з декількома варіантами відповідей (напр., ранжування за ступенем згоди: «Ні, це не зовсім так», «Можливо, так», «Правильно») можна підвищити інформаційну цінність відповідей.

Метод експертної оцінки або метод узагальнення оціночних суджень є, на наш погляд, одним з ефективних методів діагностики особливостей мотивації, оскільки дозволяє дати кількісну або якісну оцінку зі сторони. На нашу думку, цінність цього методу полягає в тому, що завдяки ньому можна підтвердити і уточнити дані, одержані за допомогою інших методик.

Метод педагогічного експерименту дозволяє глибше, ніж інші методи перевірити ефективність тих чи інших нововведень по формуванню мотивації, порівнювати значимість різних факторів у структурі мотивації, вибирати оптимальне їх поєднання, виявляти необхідні умови реалізації визначених педагогічних завдань.

Серед різновидів педагогічного експерименту найбільш доцільним для вивчення та організації роботи по формуванню мотивації є констатувальний та формувальний експерименти. У першому випадку експериментальним шляхом встановлюється стан системи мотивації, констатуються факти наявності причино-

слідчих зв'язків, залежності між встановленими явищами. Одержані дані можуть бути основою для дослідження внутрішніх механізмів становлення мотивації педагогічної діяльності. Під час проведення експерименту вивчається динаміка явищ у процесі активного впливу дослідника на умови виконання діяльності.

Достатньо широке застосування у практиці вищої школи знаходить такий метод діагностики як аналіз документів. Робота з документами – це важлива, відповідальна та достатньо громіздка частина діяльності педагога, у процесі якої виробляється попередня уява про суб'єкта освітнього процесу.

Аналізуються документи особової справи (автобіографії, заяви, анкети, трудові книжки, характеристики, дипломи, свідоцтва тощо), різні довідки, відзиви.

Методи тестування. Тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибірка поведінки, яка репрезентує передумови або результати навчального процесу, повинна максимально відповідати принципам співставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірювань, а також пройти оброблення й інтерпретацію і бути готовою до використання в педагогічній практиці. Цей метод широко застосовується у вищій школі для діагностики різних характеристик особистості учасників педагогічного процесу, включно з професійно-педагогічною мотивацією. Тести варто розглядати як основний інструмент діагностики мотивації. Вони представлені завданнями, які характеризуються лише частотою та спрямованістю тієї чи іншої відповіді, а не її правильністю. Саме до таких тестів спеціальних здібностей та деяких особистісних рис відноситься більшість тестів діагностики мотивації.

Прямі методи діагностики мотиваційної сфери особистості.

Прикладом методик, які можна віднести до цієї групи, а також застосувати для діагностики педагогічної діяльності є:

- методика «Мотиви вибору діяльності викладача» Є. Ільїна [245, с 463.];
- методика вивчення мотивів навчальної діяльності О. Реана і В. Якуніна [548, с. 18-19];
- методика «Схильність до організаторської діяльності» [245, с. 437];
- методика визначення факторів ставлення до праці [605, с. 369];

- методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча [522, с. 509-512].
- морфологічний тест життєвих цінностей В. Сопова [522, с. 617-622];
- методика «Рейтинг ціннісно-потребних орієнтацій персоналу» [524, с. 618-620];
- методика діагностики ступеня задоволеності потреб [524, с. 624-626];
- «Карта інтересів» Є. Рогова [428, с. 365-369];
- методика «Діагностика структури мотивів трудової діяльності» [245, с. 460];
- методика К. Замфір «Мотивація професійної діяльності» [548, с. 88-92].

У цю ж групу входять методики вимірювання установок, котрі побудовані таким чином, що про характер мотиваційної перемінної судять на основі висловлення думки.

Особистісний інвентарій зі шкалами для визначення мотивів.

До методик цієї групи, які можна застосувати для діагностики мотиваційної педагогічної діяльності належать:

- запитальник О. Реана з діагностики мотивації успіху та боязні невдач;
- методика Ю. Орлова «Потреба в досягненні»; [245, с. 365-366];
- методика спрямованості особистості Б. Басса [524, с. 563-569];
- методика «Спрямованість особистості» В. Смекала і М. Кучера [69, с. 270-275.];
- запитальник «Діагностика мотиваційної структури особистості» В. Мільмана [523, с. 160-163];
- запитальник М. Кубишкіної «МАС» по виявленню мотивації досягнення мети, до суперництва, до соціального престижу [245, с. 415-417];
- запитальник А. Мехрабіана по визначенню рівня мотивації досягнення успіху [523, с. 171-177];
- методика «Рівень суб'єктивного контролю» Є. Бажіна, Є. Голинкіної, О. Еткінда, на основі концепції Дж. Роттера [522, с. 518-522];
- тест «Задоволеність роботою» В. Розанової [523, с. 181-184];
- методика «Оцінка потреби в схваленні» Ю. Ханіна [522, с. 485-486];

- методика М. Журіна і Є. Ільїна «Вивчення задоволеності вчителів професією і роботою» [69, с. 193-196].

Проективні та напівпроективні методи діагностики мотивації.

Найбільш відомий серед проективних тестів – метод ТАТ (тест тематичної апперцепції), що був створений наприкінці 30-х рр. ХХ ст. Г. Мюрреєм. Тест містить набір рисунків, максимально багатозначних за змістом. Тестований повинен запропонувати свою інтерпретацію одержаних зображень, причому передусім він повинен висловлювати своє ставлення до того, що відтворено на картинці, сказати, що думають і чого хочуть нарисовані персонажі, прокоментувати зображені події, а також описати своє майбутнє. Автор цієї методики розглядав проекцію як природну тенденцію людей діяти під впливом своїх потреб, інтересів тощо. Диференціація ключів до змісту відповідно до факторів «надія на успіх» і «страх перед невдачею» була реалізована Х. Хекхаузенем у німецькій версії тесту – ТАТН, де автор пропонує дві серії картинок, одну з тематикою успіху, другу – з тематикою невдачі.

До проективних методик, які вивчають мотивацію відносяться:

- тести тематичної апперцепції Г. Мюррея [73];
- тест ТАТ для діагностики мотивації досягнення Х. Хекхаузена [601];
- тест фрустрації С. Розенцвейга, в якому стимульним матеріалом є малюнки, на яких зображені різні ситуації міжособистісної взаємодії [524, с. 386-408.];
- тест «Ділові ситуації» Н. Хітрової (модифікація тесту С. Розенцвейга, пристосований до виробничих ситуацій) [524, с. 594-617];
- тести незавершених речень Дж. Роттера [73].

Додаток Е

Особливості курсу «Теорія і методика фізичне виховання»

Теорія фізичної культури – інтегрована наукова дисципліна, яка відображає рівень, сучасних знань про закономірності гармонійного розвитку духовних і фізичних здібностей людини за допомогою інтегративно-перетворювального інформаційного впливу на нього (або освоєння ним) фізкультурної діяльності (її основного елемента – фізичних вправ) та її видів у зв'язку із задоволенням його різноманітних, що розвиваються потреб на основі вікової еволюції моторики людини і методів стимуляції розвитку рухової функції у взаємозв'язку з процесом культурного розвитку (в плані відтворення матеріальних і духовних цінностей у сфері фізкультурного вдосконалення), здійснюваних в організованих формах (просторах) фізичної культури з метою формування фізичної культури особистості (в процесі її всебічного та гармонійного розвитку).

Об'єктом, теорії фізичної культури є фізкультурна діяльність, форми і види фізичної культури людини і суспільства. Предметом вивчення цієї дисципліни виступають особливості та закономірності розвитку, пізнання і функціонування фізкультурної діяльності, її видів і форм у практиці формування фізичної культури людини і соціуму. Закономірності фізичної культури є частковими проявами загальних закономірностей природи і суспільства і становлять одну з часткових методологій – методологію фізичної культури.

Методика фізичної культури вивчає часткові закономірності фізичного виховання та реалізацію загальних закономірностей в педагогічному процесі, що має конкретну спрямованість. Термін «методика фізичної культури» є узагальнювальним для низки окремих методик спортивно-педагогічних дисциплін (методика викладання гімнастики, плавання тощо), які утворюють самостійні дисципліни.

Додаток Ж

Недоліки організації професійної підготовки молодих учителів фізичного виховання у ВНЗ, виявлені за допомогою педагогів-практиків

Таблиця Ж.1

Недоліки професійної підготовки молодих учителів фізичного виховання
(на думку вчителів-практиків)

№ з/п	Недоліки професійної підготовки	ВНЗ				Середній показник (%)
		ДДПУ		ЛДУФК		
		К-сть опит.	%	К-сть опит.	%	
1	2	3	4	5	6	7
1.	Нездатність цілісно сприймати й організувати навчально-виховний процес	32	65,3	35	67,3	66,3
2.	Невміння обгрунтовано здійснювати планування навчально-виховного процесу	24	49,0	36	69,2	59,4
3.	Невміння добирати і використовувати на заняттях адекватні організаційні форми навчання	13	26,5	18	34,6	30,7
4.	Відсутність навичок застосовувати нетрадиційні методи навчання	14	28,6	20	38,5	33,7
5.	Відсутність навичок використання індивідуального підходу	20	40,8	13	25,0	32,7
6.	Необізнаність в інноваційних технологіях і неготовність до їх упровадження	18	26,7	24	46,1	41,6
7.	Недостатні знання про вікові особливості психічного та фізичного розвитку учнів	11	22,4	25	48,1	35,6
8.	Невміння коригувати комунікативні взаємодії учнів	18	36,7	22	42,3	39,6
9.	Невміння використовувати оцінку діяльності учня як стимулювальний чинник	16	32,6	14	26,9	29,7

1	2	3	4	5	6	7
10.	Недостатня обізнаність у структурі й особливостях управління в ЗОШ	19	38,8	23	44,2	41,6
11.	Пасивність у роботі педагогічної та методичної рад	25	51,0	20	38,5	44,5
12.	Обмеженість у предметній галузі («Фізична культура»)	28	57,1	35	67,3	62,4
13.	Невміння здійснювати одночасний контроль за всіма учнями в класі	30	61,2	24	46,1	53,5
14.	Недостатня готовність до проведення культурно-масових заходів	15	30,6	29	55,8	33,7
15.	Недоліки в забезпеченні виховних аспектів освітньої діяльності в школі	10	20,4	21	450,4	30,7
16.	Недостатня увага до формування громадянської позиції та патріотизму учнів	15	30,6	30	57,7	44,5
17.	Невміння враховувати інтереси, спрямованість і життєві орієнтири учнів	20	40,8	24	46,1	43,6
18.	Неготовність до роботи з фізкультурним активом класу, школи	18	36,7	20	38,5	37,6
19.	Невміння налагоджувати доброзичливі взаємовідносини в учнівському колективі	12	24,5	17	32,7	28,7
20.	Відсутність взаємодії з іншими вчителями, класними керівниками, батьками	10	20,4	19	36,5	28,7
21.	Неспроможність регламентувати і регулювати фізичні навантаження учнів	18	36,7	5	9,6	25,7
22.	Невміння ефективно використовувати різні засоби під час навчання техніці рухових дій	20	40,8	9	17,3	28,7

1	2	3	4	5	6	7
23.	Невміння забезпечувати страхування учнів під час виконання складно координованих вправ	15	30,6	8	15,4	22,8
24.	Недостатні вміння здійснювати контроль та оцінювання фізичної підготовленості учнів	16	32,6	13	25,0	28,7
25.	Відсутність навичок організації та проведення спортивних змагань серед учнів	26	53,1	9	17,3	34,6
26.	Невміння організувати позаурочну роботу із фізичного виховання	23	46,9	13	25,0	27,7
27.	Неготовність здійснювати пропагування здорового способу життя і здоров'язбереження серед учнів	18	36,7	5	9,6	22,8
28.	Низька активність у проведенні позашкільних форм роботи	25	51,0	9	8,9	33,7
29.	Невміння контролювати функціональний і психологічний стан учнів	21	42,8	8	15,4	28,7
30.	Невміння створювати сприятливу емоційну атмосферу на заняттях із фізичної культури	29	59,2	30	57,7	58,4

Додаток 3

ПРОГРАМА

тренінгу мотивації майбутніх учителів фізичного виховання до педагогічної діяльності

Основна мета – усвідомлення учасниками тренінгу власних мотивів, цілей і стратегій професіоналізації, можливих шляхів професійного розвитку, що узгоджуються із загальним життєвим планом.

Завдання:

- осмислення ієрархії власних соціальних ролей і визначення місця професійної ролі в загальній життєвій перспективі;
- усвідомлення особистої професійної мети;
- формування та вибір стратегії професіоналізації, котра пов'язана із досягненням поставленої мети.

На кожному занятті ставляться свої завдання, які співвідносяться із загальною метою тренінгу.

Програма розрахована на 16 год. Кількість учасників групи від 10 до 12.

Перед початком тренінгу проводиться діагностика учасників, яка спрямована на конкретизацію проблем мотивації особистості студента.

Заняття 1 (4 год.)

Заняття спрямоване на зняття напруги, створення безпечної, довірчої атмосфери, висловлювання очікувань від роботи в групі та формування загального смислового поля для спілкування. В процесі проведення вирішуються завдання із усвідомлення ієрархії власних соціальних ролей, ступеня їх впливу на прийняття професійних рішень. Також здійснюється обговорення особливостей реалізації кар'єрних виборів студентів.

Перебіг заняття.

1. Знайомство. Формулювання мети заняття: учасникам тренінгу пропонується включитися в роботу з осмислення власних стратегій професіоналізації від-

носно загальної життєвої перспективи.

2. Прийняття правил: активність; персоніфікація висловлювань; позитивне відношення; «саме тут і зараз»; правило «стоп» або «подбай про себе сам», конфіденціальність тощо.

Правила приймаються в процесі їх колективного обговорення. Протягом всіх занять вони є чинними, але й можуть переглядатися за рішенням учасників групи.

3. Проведення рольової гри «Зірковий шлях»

Мета гри: усвідомлення основних особистісних сенсів професійної діяльності, співвідношення їх зі своїми уявленнями про задоволеність професійною діяльністю; визначення рівня домагань і побоювань (дезадаптації) у професійній діяльності; формування повноцінного образу професійної діяльності; відпрацювання навичок прийняття колективних рішень; актуалізація мотивації до оволодіння професією вчителя.

Перший етап. Ваша професія вбирає в себе три складові: вчитель фізичного виховання, інструктор зі спорту, тренер з певного виду спорту. Нарисуйте на аркуші паперу шкалу з діленнями від 0 до 10. На цій шкалі зробіть позначку точкою, де саме ви себе усвідомлюєте у цих складових професії: 0 – зовсім не усвідомлюю; 10 – усвідомлюю повністю.

Поряд нарисуйте ще одну шкалу, на ній окресліть, котра професійна складова Вам найбільше подобається: 0 – зовсім не подобається; 10 – дуже подобається.

Другий етап. Об'єднайтеся в три групи. Групою виберіть собі цифру від 1 до 3. Одна група буде вчителями, друга – інструкторами зі спорту, третя – тренерами. Уявіть собі, що Ви відбулися як фахівці у своїй сфері професійної діяльності. Кожній групі слід продумати і записати по 10 «зіркових» досягнень і «провалів» у своїй професійній діяльності. Зачитайте отримані результати.

Третій етап. Разом всією групою відпрацюйте також по 10 «зіркових» досягнень і «провалів» у професійній діяльності фахівця галузі ФКіС. Зачитайте отримані результати.

Рефлексія гри. Письмово закінчить фрази та дайте відповіді на запитання:

- 1) Яка професійна складова найбільш відома, яка найменш, хоча...
- 2) Якщо б я був в іншій групі, тоді...
- 3) Про що я замислився сьогодні вперше...
- 4) Що позитивного та негативного передбачає моя професія в сімейному житті...
- 5) Тепер я більше розумію, що професія дає мені можливість...
- 6) Рівень моєї адаптації в професії...
- 7) Мої особистісні особливості в професії потребують корекції...
- 8) Що буду робити відсьогодні для того, щоби повноцінно оволодіти професією...

4. Вихід на аналіз першого заняття: «Малюнок дня».

Учасникам пропонується спочатку індивідуально, а потім всією групою на одному аркуші ватману написати фразу або намалювати образ, які б відображали стан (враження від роботи, гасло дня) учасника на даний момент, тобто учасники після індивідуального вияву стану спільно обговорюють і визначають груповий стан, який також фіксується на ватмані.

5. Завершення роботи. «Незавершені речення»

Учасникам пропонується пригадати роботу в групі протягом одного заняття та закінчити наступні фрази:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув...
- Думаю, що...
- Сьогодні мене дратувало...
- Мені дуже сподобалося...
- Достеменно знаю...

Речення пишуться на окремих аркушах анонімно та подаються ведучому для аналізу групової роботи і планування наступного заняття.

Заняття 2 (4 год.). Пов'язано з підсиленням динаміки групових процесів: міжособистісної взаємодії; отримання зворотного зв'язку як в парах, так і в групі.

Робота в групі спрямована на формування відчуття безпеки, яка є достатньою для підвищення активності та індивідуалізації в групі.

Перебіг заняття

1. Аналіз настрою на початку заняття: «Біг асоціацій».

Після привітання ведучий пропонує учасникам групи розповісти про свій настрій (стан), який вони переживають на даний момент або з яким йшли на заняття. Розповідь має уявляти собою асоціацію з якимсь предметом або явищем.

Вправа спрямована на:

- з'ясування загального настрою групи та кожного учасника;
 - «розігрів», який має характер розминки;
 - налаштування на групову роботу.
2. Повторення правил, які були встановлені на першому занятті. В разі необхідності перелік правил може бути розширений.
 3. Реконструкція Образу – Я за допомогою методики «Хто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда в модифікації Т. Румянцевої.

Учасникам пропонується на окремих аркушах написати 20 суджень, які б відповідали на питання «Хто Я?».

В подальшому учасники об'єднуються в мікрогрупи по 4-5 осіб і обговорюють виконане завдання так, щоби кожний мав можливість висловитися по трьом позиціям:

- Які характеристики посіли перші місця?
- Легко чи важко було написати таку кількість характеристик?
- Що найбільше здивувало у власній самооцінці?

Після обговорення група делегує одну або двох осіб. Які розповідають про результати роботи в групі у «великому колі».

Ведучий аналізує отримані результати за методикою, при цьому наголошує на тому, що вправа була спрямована на з'ясування уявлень особистості про себе; визначення різних соціальних ролей та їх ієрархію; усвідомлення найбільш актуальної на даний момент характеристики.

4. Рефлексія актуальної (ціннісної) соціальної ролі.

Учасникам групи пропонується обрати із запропонованих соціальних ролей 2-3 ролі, які найбільше підходять їм (комфортні, приємні або, навпаки, негативні, травмуючі тощо).

Кожній ролі необхідно дати характеристику, опис або пояснення, які б розкривали її сутність, сенс для конкретного учасника (4 -7 характеристик). Обговорення ролей проходить в мікрогрупах по 3-4 особи. Ведучий звертає увагу учасників на те, що склад мікрогруп кожного разу змінюється. В подальшому бажаючі можуть висловлюватися у великому колі.

При підведенні підсумків роботи ведучий акцентує увагу учасників на спрямованості завдання, а саме:

- на усвідомлення кожним глибинних смислів, які вкладаються в «типові» соціальні ролі;
- розширення індивідуального бачення світу за рахунок взаємодії й знайомства зі смисловою ієрархією «іншого»;
- вияв найбільш актуальних соціальних ролей і особливостей їхніх взаємодій з іншими ролями.

Окрім цього, ведучим конкретизується поняття «соціальна роль» і відзначається її суперечливий характер. Учасники позначають «плюсом» ту роль, яка створює безпеку (передбачуваність) взаємодії, і «мінусом» - ту, котра транслюється шаблонами, що в свою чергу стають перешкодами для повної реалізації особистості.

5. Визначення стратегії професіоналізації за допомогою вправи «Життєвий шлях».

Вправа може виконуватися під музику, з використанням кольорових маркерів.

Учасникам пропонується на аркуші А4 намалювати свій життєвий шлях в схематичній, метафоричній, умовній формі та відмітити на малюнку точку у «минулому», яка має важливе життєве значення для особистості. Ця точка – символ певної події. На малюнку слід зробити помітку про цю подію, вказати час, коли вона відбувалася, а також її характер (позитивний, негативний тощо).

Ті самі дії виконати в «майбутньому». В подальшому учасник відмічає точку, яка, на його думку, співпадає з його теперішнім положенням і точку, яка відповідає спрямованості особистості, її прагненням.

Результати роботи обговорюються в парах. У великому колі учасники висловлюються за бажанням. Після обговорення ведучий підводить підсумок роботи і пояснює учасникам на що спрямована вправа «Життєвий шлях»:

- аналіз особистої життєвої перспективи в цілому: минуле, сьогодення, майбутнє як ланцюг значимих для особистості подій;
- виявлення ціннісних орієнтацій особистості: які події мають значення та яким чином вони пов'язані із цінностями;
- визначення місця професійних цілей у загальній життєвій перспективі;
- виявлення стратегій професійного розвитку: значущості «професійних подій», цілей і особливостей взаємодії з іншими життєвими подіями.

6. Завершення роботи. «Незавершені речення».

Учасникам пропонується згадати роботу в групі протягом другого заняття і продовжити наступні фрази:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув...
- Думаю, що...
- Сьогодні мене дратувало...
- Мені дуже сподобалося...
- Достеменно знаю...

Речення пишуться на окремих аркушах анонімно та подаються ведучому для аналізу групової роботи і планування наступного заняття.

Заняття 3 (4 год.) спрямовано на підсилення динаміки групових процесів: міжособистісної взаємодії; отримання зворотного зв'язку як в парах, так і в групі. Групова робота спрямована на підтримку комфортних умов, які сприяють активності учасників та індивідуалізації кожного в групі.

Завдання заняття – проектування особистої професійної мети кожним учасником групи. Обговорення готовності здійснювати свої внески в досягнення поставленої мети, тобто визначення міри активності та відповідальності особистості студента в реалізації професійних цілей.

Перебіг заняття

1. Аналіз налаштованості, настрою на початку заняття. «Біг асоціацій»

Після привітання ведучий пропонує учасникам групи розповісти про свій настрій (стан), який вони переживають на даний момент або з яким йшли на заняття. Розповідь має уявляти собою асоціацію з якимсь предметом або явищем.

Вправа спрямована на:

- з'ясування загального настрою групи та кожного учасника;
- «розігрів», який має характер розминки;
- налаштування на групову роботу.

2. Аналіз власних цілей учасників групи. «Очікування / побоювання»

Учасникам пропонується розділити аркуш паперу на дві частини вертикальною лінією. Праворуч написати про свої очікування від сьогоднішнього заняття, а ліворуч – побоювання (по 3-5). Після чого кожний учасник розповідає про свої очікування та побоювання.

Вправа не коментується, але ведучий звертає увагу студентів на що вона спрямована, а саме:

- окреслення групового смислового поля, яке б створило уяву про загальну спрямованість групи;
- усвідомлення учасниками особистої (професійної) мети, яка буде реалізовуватися протягом заняття;
- створення загального безпечного простору за рахунок співвідношення побоювань.

Надалі ведучий здійснює цілепокладання – усвідомлення та проектування учасниками особистої професійної мети. При цьому пояснюється, що вірно поставлена мета сприяє самоактуалізації особистості.

3. З'ясування змісту поняття «самоактуалізація» для кожного учасника.

Учасникам пропонується написати 10 слів–асоціацій до слова «само актуалізація». Згодом учасники пишуть характеристику людини (7-10 визначень), котра проходить особистісний ріст, тобто самоактуалізується. Після цього ці характеристики обговорюються в мікрогрупах, які складаються з 5-6 учасників.

Представник від кожної мікрогрупи розповідає про результати обговорення у великому колі. Ведучий підсумовує сказане і повідомляє додаткові дані про поняття «самоактуалізація» з концепцій Д. Келлі, А. Маслоу, К. Роджерса, а також про особистісні конструкти, від яких залежить вибір професійної діяльності, партнера для створення сім'ї, друзів тощо.

4. Усвідомлення можливостей самоактуалізації.

Учасникам пропонується зайняти місце на імпровізованому «векторі самоактуалізації», який умовно окреслюється ведучим на підлозі аудиторії: виділяється початок, середина та вершина. Кожний учасник вибирає собі місце, яке відповідає вектору (рівню) власної самоактуалізації. Згодом учасник переміщується і становиться там, де хотів би знаходитися.

Після цієї вправи кожний розповідає про обрану ним позицію та пояснює її.

5. Уточнення професійної мети самоактуалізації.

Ведучий пояснює, що цілі самоактуалізації можуть бути спрямовані на різні сфери життя, але всі вони обов'язково пов'язані із загальною життєвою метою особистості і тим сенсом, який людина вкладає у процес розгортання власного особистісного потенціалу. В подальшому ведучий пропонує учасникам сформулювати одну або декілька професійних цілей, які б вони хотіли реалізувати (терміни реалізації встановлюються учасником).

Потім учасники аналізують можливості досягнення професійної мети за трьома позиціями:

- Як ви зрозумієте, що мета досягнута?
- Що ви маєте відчувати при цьому?
- Яким способом ви збираєтесь її досягнути?

Таким чином складається особиста програма із досягнення мети професійної діяльності кожним учасником.

Ці програми обговорюються у мікрогрупах. Пізніше кожний учасник у загальному колі ділиться своїми «особистими знахідками (відкриттями)».

6. Вихід на завершення роботи

Учасникам тренінгу пропонується повернутися до справи «Очікування / по-боювання» та проаналізувати її з точки зору реалізації або підтвердження сформульованого. Важливо співвіднести очікуваний результат роботи в групі із отриманим, усвідомити і окреслити засоби досягнення тої чи іншої цілі.

7. Завершення роботи. «Незавершені речення».

Учасникам пропонується згадати роботу в групі протягом другого заняття і продовжити наступні фрази:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув...
- Думаю, що...
- Сьогодні мене дратувало...
- Мені дуже сподобалося...
- Достеменно знаю...

Речення пишуться на окремих аркушах анонімно та подаються ведучому для аналізу групової роботи і планування наступного заняття.

Заняття 4 (4 год.) спрямоване на уточнення уявлень учасників тренінгу про перспективи власної професіоналізації.

Завдання заняття – сформулювати стратегію професіоналізації та здійснити пошук індивідуальних ресурсів. Обговорення складених учасниками особистих професійних програм, які відображають уявлення студентів про можливі професійні стратегії. Вихід на потенційні можливості в соціумі.

Перебіг заняття

1. Аналіз налаштованості, настрою на початку заняття: «Біг асоціацій».

Після привітання ведучий пропонує учасникам групи розповісти про свій настрій (стан), який вони переживають на даний момент або з яким вони йшли на заняття. Розповідь має уявляти собою асоціацію з якимсь предметом або явищем.

Вправа спрямована на:

- з'ясування загального настрою групи та кожного учасника;
- «розігрів», який має характер розминки;
- налаштування на групову роботу.

В подальшому здійснюється цілепокладання – усвідомлення та вибір можливої стратегії професіоналізації, пов'язаної із досягненням поставленої мети та загальним життєвим планом особистості. Подається коротке пояснення поняття «професіоналізація».

2. Проективний малюнок. «Я і світ навколо мене»

Пропонується на аркушах формату А4 намалювати картинку під назвою «Я і світ навколо мене». Тема малюнку окреслюється ведучим, але може бути розкрита учасником по-своєму в плані його контакту зі світом.

Далі кожний показує свій малюнок групі та супроводжує його розповіддю про те, що на ньому зображено. Після обговорення ведучий підводить підсумки, виділяючи загальне і особливе в малюнках, їх відмінності, акцентує увагу на зображених і зафіксованих способах або формах взаємодії зі світом, контакту з ним. Учасникам тренінгу пропонується у внутрішньому плані відмітити свій власний спосіб контакту з оточуючим світом, тобто вказати на якому ґрунті він побудований. Наприклад: «обмін», «дарунок», «споживання», «радість», «образ», «почуття провини», «відповідальність», «задоволеність» тощо.

Вправа спрямована на:

- діагностику когнітивної, афективної та конативної організації особистості відносно сприйняття світу і себе у ньому;
- виявлення можливих проблем особистості у взаємодії та спілкуванні з людьми;
- активізацію групового процесу та особистої «включеності» кожного учасника;

- перехід до усвідомлення притаманних особистості способів і стратегій поведінки.

3. Поглиблення уявлень особистості про власні стратегії поведінки. «Капелюх факіра».

Ведучий оголошує себе фокусником, у якого в руках знаходиться чарівний капелюх, де для кожного учасника сховано те, що йому потрібно. Щоби отримати це «щось», кожний повинен зайняти місце в черзі. Групі пропонується організуватися в імпровізовану чергу перед ведучим з чарівним капелюхом. Відводиться час для переорганізації черги, обговорення свого місця у ній. Спроби змінити учасниками своє місце у черзі стимулюються.

Після цього учасники діляться своїми враженнями від вправи, послуговуючись при цьому наступними питаннями:

- Чому зайняв саме це місце у черзі?
- Що бажав отримати?
- Чим готовий платити? (З чим готовий розпрощатися).

Вправа спрямована на:

- формування вміння сформулювати мету;
- виявлення ресурсів по досягненню мети;
- усвідомлення учасниками власних стратегій досягнення мети;
- виявлення готовності здійснювати особисті внески у скарбничку досягнення мети.

4. Вибір стратегії професіоналізації.

Учасникам пропонується повернутися до складених на минулому занятті особистих програм і проаналізувати їх із урахуванням отриманих в процесі двох попередніх вправ даних про власні стратегії поведінки, спираючись на наступні позиції:

- Чи співвідносяться обрані Вами стратегії у 2 і 3 вправі, чи є вони однаковими або різними?
- Чи ці стратегії підходять Вам?
- Сформулюйте або оцініть міру продуктивності обраних стратегій.

Аналіз ведеться у мікрогрупах, потім бажаючі розповідають про свої враження або відкриття у великому колі. Ведучий підводить підсумок проведення вправ, наголошуючи на тому, на що вони були спрямовані:

- усвідомлення учасниками можливих протиріч між «бажаною» стратегією та тією, яка використовується зазвичай;
- визначення стратегії професіоналізації, котра притаманна особистості та ступеня готовності використовувати її;
- виявлення найбільш продуктивної, на думку учасників, стратегії.

5. Вихід на індивідуальні та зовнішні ресурси.

Учасникам пропонується оцінити можливості досягнення мети, відповідаючи на наступні запитання:

- Що може сприяти досягненню мети?
- Що може завадити досягненню мети?
- Яким чином те, що заважає, може сприяти досягненню мети?

Учасники формулюють 4-7 причин по кожному пункту, враховуючи позитивні і негативні чинники, зовнішні і внутрішні причини.

Відповіді обговорюються у мікрогрупах, представники від груп виступають у великому колі.

Ведучий підводить підсумок, акцентуючи увагу на тому, що вправа була спрямована на:

- усвідомлення особистістю внутрішніх і зовнішніх ресурсів по досягненню професійної мети;
- визначення значущості та сенсу зовнішньої підтримки в професіоналізації та ступеня орієнтації на неї;
- прояв здатності особистості до прийняття самостійних кар'єрних рішень і вмінь використовувати ресурси соціуму для реалізації своїх планів.

6. Вихід на завершення роботи. «Подарунок собі та групі».

Учасникам пропонується подумки проаналізувати всі чотири заняття та окреслити символічний «подарунок собі» - отриманий власний результат та розповісти про нього групі – «подарунок групі».

В процесі виконання цієї вправи учасники раціоналізують і структурують свої уявлення про роботу в групі.

7. Завершення роботи. Побаження.

Ведучий дякує групі за участь у тренінгу. Пропонує висловити свої побажання на окремих аркушах паперу, відмітивши «плюсом» і «мінусом» організаційні та змістові компоненти проведення його, побажання щодо подальших тематичних тренінгів. Аркуші збираються ведучим для аналізу і планування подальшої групової чи індивідуальної роботи.

Додаток И

Групування викладачів ВНЗ галузі ФКіС щодо впровадження інновацій

Перша група характеризується позитивним діловим ставленням до запропонованої моделі та педагогічної діяльності в цілому. Її складають викладачі з провідними внутрішніми мотивами, частково зовнішніми позитивними, професійної діяльності. Більшість з них користуються авторитетом у керівництва, колег і студентів, вони спрямовані на самовдосконалення. У певному сенсі їх можна віднести до активних суб'єктів реалізації моделі, оскільки вони своєю підтримкою, особистим прикладом підвищують її ефективність, та водночас розвиток власної мотивації та формування педагогічної майстерності.

До *другої групи* належать викладачі зі стримано-конструктивним ставленням до педагогічної діяльності. У нашому дослідженні вони складають найбільш чисельну групу і цю обставину можна розглядати як виявлену особливість мотивації викладачів ВНЗ галузі ФКіС на відміну від викладачів педагогічних ВНЗ, у яких, судячи з наукових публікацій, домінувальною є внутрішня мотивація. У викладачів цієї групи, переважно, розвинута зовнішня позитивна мотивація професійної діяльності. Зміна позиції, підсилення внутрішньої мотивації можливі при правильній організації роботи з ними, в основі якої лежать два положення: по-перше – переконання в необхідності перетворень професійного плану; по-друге – залучення до активної участі в реалізації заходів освітнього процесу, а також заходів, які проводяться в межах запропонованої моделі.

Третя група – викладачі із зовнішнім позитивним, проте не діловим ставленням до заходів моделі. На словах педагога цієї групи підтримують зміни, а насправді намагаються зберегти звичні методи професійної діяльності. Для них характерне домінування в мотиваційному комплексі зовнішніх позитивних стимулів. Вони в значній мірі підлягають впливу колективу.

До *четвертої групи* належать викладачі, ставлення яких до моделі можна охарактеризувати як «тривожне». Це педагоги, що не можуть самі оцінити необхідність участі в заходах моделі формування мотивації, оскільки не розуміють до якого результату особисто для них може привести ця участь. Цю групу, в основ-

ному, складають викладачі з домінують зовнішньою негативною мотивацією. Тому з такими педагогами, особливо на початковому етапі, важливу роль відіграє індивідуальна робота.

П'яту групу складають педагоги, котрих характеризує пасивне ставлення до участі в заходах із застосування інноваційної моделі професійної підготовки. За нашими даними, це, на жаль, одна з найбільш чисельних груп. Сюди входять педагоги зі всіма типами домінують мотивації професійної діяльності та найменшим відсотком із провідними внутрішніми мотивами. Ці викладачі вважають, що вони «не мають жодних проблем» у педагогічній діяльності, їм притаманна завищена самооцінка, вони шукають причини невдач у роботі в її організації, студентах, незадовільних умовах тощо. Змін професійного плану такі викладачі за необхідне не вважають, оскільки, на їхню думку, вони і так мають достатній рівень педагогічної майстерності. У роботі з педагогами цієї групи велике значення має систематичне переконування їх у помилковості такої позиції.

Шоста група – викладачі, які чинять супротив упровадженню нової моделі професійної підготовки і настійливо ухиляються від участі в експериментальній роботі. Домінують зовнішня позитивна мотивація професійної діяльності. Незважаючи на те, що кількісно їх не багато, вони можуть впливати на інших (особливо на колег, що віднесені до третьої та четвертої групи), оскільки часто ці викладачі мають достатньо високий рівень професійної підготовки та значні спортивні досягнення, і цілком зрозуміло, користуються певним авторитетом. Оскільки таким педагогам зазвичай притаманна завищена самооцінка, надмірна самовпевненість, на початковому етапі реалізації запропонованої моделі викладачів цієї групи доцільно «нейтралізувати», не залучаючи до активної участі в інноваційних заходах з упровадження нашої моделі професійної підготовки вчителів фізичного виховання. У процесі «розгортання» експериментальної діяльності, побачивши позитивні зміни багато з них, як свідчить досвід, включаються в удосконалення освітньої системи.

Додаток К

Ділова гра: «Проблеми сучасної школи і шляхи їх вирішення»

Мета гри: Розвиток у студентів здібностей актуалізувати свій професійний досвід, ділитися ним з одногрупниками; розвиток умінь бачити і формувати проблеми професійної діяльності, знаходити шляхи їх вирішення.

Тривалість гри: 4 академічні години.

Необхідний матеріал: картки із запитаннями, чисті аркуші, ручки.

Процедура гри: Гра проводиться у два етапи. На *першому етапі* студенти формуються в малі підгрупи, які в свою чергу діляться на тих, хто буде виступати, висловлювати свою думку за запропонованими запитаннями і «аналітиків», яким слід заслухавши перших, сформулювати проблеми, які були викладені у відповідях. Усім разом необхідно активно слухати, тобто задавати питання, проявляти розуміння, робити резюме, що є дуже важливим для розвитку навичок спілкування, необхідних для майбутньої професії. Викладач роздає картки з питаннями, які стосуються різних аспектів навчального процесу в школі та здійснює загальне керівництво та координацію дій учасників груп. У процесі обговорення викладач часом приєднується до однієї або іншої групи.

Для розгляду пропонувалися такі запитання:

1. Як Ви ставитеся до професії вчителя фізкультури, тренера з виду спорту? Як змінилася Ваша уява про професію за час навчання?
2. Яку професію Ви б обрали, якби з'явилася можливість почати вчитися наново?
3. Багато вчителів, тренерів стверджують, що сьогоднішні учні змінилися, при цьому за багатьма параметрами – в гіршу сторону. Що Ви про це думаєте?
4. Відомий факт, що серед вчителів, тренерів є «кращі» та «гірші». Чим на Ваш погляд вони відрізняються?
5. Яке враження про себе Ви хотіли б створити в учнів? Чому? Яким чином?
6. Як Ви будували своє спілкування з учнями під час практики? Які труднощі при цьому виникали та як Ви їх долали?

7. Припустимо, що у Вас є учні, які не виявляють інтересу до уроків фізкультури. Що Ви можете запропонувати для того, щоби змінити їхнє ставлення?

8. Як Ви думаєте, чи потрібні певні специфічні якості або здібності, щоби бути хорошим тренером, учителем фізкультури? Якщо потрібні, то які?

9. Що Вам подобалось у Вашого шкільного вчителя фізкультури? Що ви цінуєте у свого тренера як професіонала? Що допомагає ефективно працювати в сфері фізичної культури і спорту?

10. Як Ви уявляєте свою професійну кар'єру? Ким ви хочете себе бачити через 5, 10 років?

Результати ділової гри. Після того, як всі питання розглянуті студентами, слово надається «аналітикам», які проаналізувавши відповіді своїх колег, сформулювали, зокрема, такі проблеми сучасної освіти у галузі ФКіС.

1. Низький престиж професії вчителя фізкультури, тренера внаслідок зовнішньої простоти професії, низької заробітної плати.

2. Висока емоційна напруженість педагогічної діяльності (особливо тренерської) та необхідність управляти своїм психічним станом, не піддаватися негативним емоціям.

3. Домінування авторитарного стилю управління в школі, відсутність довіри до учнів, унаслідок чого багато важливих питань вирішуються без їхньої участі. Нездатність адміністрації здійснювати діалог, співпрацювати з учителями, а вчителів – із батьками.

4. Схильність учителів потрапляти під вплив стереотипів стосовно учнів, що в свою чергу негативно впливає на стосунки з ними, ставлення учнів до навчально-виховного процесу.

5. Застарілий підхід до складання програм з фізичного виховання, що не враховує інтереси і потреби учнів, позицію вчителів.

6. Слабка матеріальна база школи, що унеможлиблює використання різноманітних інноваційних технологій, ефективно здійснювати фізичну підготовку та здоров'язбереження учнів.

З переліку висловлених проблем можна зробити висновок, що студенти достатньо глибоко й адекватно проаналізували стан сучасної школи.

На другому етапі гри здійснюється пошук і визначаються способи, шляхи, напрями вирішення піднятих проблем.

Студенти в підгрупах (4-5 осіб) одержують на карточці по одній із сформульованих «аналітиками» проблем і під час сумісного обговорення відповідають на такі питання:

1. Що можна зробити для розв'язання проблеми, зміни ситуації на краще?

Окреслюються прийоми, способи вирішення проблеми, визначаються конкретні заходи і дії, що можуть бути виконані вчителями, тренерами, адміністрацією школи, ДЮСШ, органами управління освітою, спортом, іншими державними організаціями і службами.

2. Які труднощі можуть виникнути під час розв'язання певної проблеми?

Труднощі можуть бути об'єктивного та суб'єктивного характеру. Їх необхідно заздалегідь передбачити, з'ясувати і підготуватися до подолання.

3. На що потрібно звертати увагу в процесі професійної підготовки фахівців (учителів) у ВНЗ галузі ФКіС?

Зокрема, як ці проблеми мають бути враховані у змісті навчальних планів, програм? Які якості особистості слід розвивати в майбутнього вчителя під час його професійної підготовки?

Результати ділової гри. Для прикладу подамо запропоновані студентами заходи, що спрямовані на вирішення проблеми підвищення престижу професії тренера, вчителя фізкультури:

- забезпечення державної підтримки вчителів, тренерів (турбота про умови праці та життя, підвищення рівня соціальної захищеності тощо);
- підтримка спортивних педагогів засобами масової інформації (телепередачі з тренерами та спортсменами, телевізійні фільми про школу та освіту, де вчителі фізвиховання показані в позитивному ракурсі, програми про здоровий спосіб життя, де превалює пропаганда рухової активності та спорту тощо);
- проведення конкурсів серед учителів, які мають стаж роботи 3-5 років;

- організація та проведення днів самоуправління у ЗНЗ, коли учні мають можливість виступити в ролі вчителя із метою усвідомлення ними складності та важливості професії педагога;

- удосконалення програм із фізичного виховання та наближення їх до інтересів учнів, завдань ФКіС, втілення інновацій у навчально-виховний процес;

- підвищення значимості та престижу школи і вчителів у очах батьків (подяки батькам, запрошення їх в якості консультантів, різноманітні форми просвіти і консультування із питань виховання та фізичного розвитку дітей);

- підвищення заробітної платні педагогам, зокрема вчителям, що працюють у сільській місцевості.

Реалізація цих заходів може наштовхнутися, на думку студентів, на такі труднощі:

- відсутність інтересу органів державної влади і регіонального самоуправління до проблем школи;

- неготовність державних структур до нових форм і методів роботи з органами освіти, управлінням спортом;

- очікувальна позиція та слабка активність учительського корпусу щодо захисту своїх інтересів;

- неготовність учителів сприйняти нові форми і методи взаємовідносин з державою, адміністрацією, батьками, колегами, учнями.

Для подолання цих труднощів у професійній підготовці в галузі фізичної культури і спорту, на слушний погляд студентів, необхідні такі заходи:

- знайомити студентів – майбутніх педагогів із досвідом розв'язання освітніх проблем у галузі ФКіС в інших країнах;

- підвищити якість професійно-педагогічної підготовки, зокрема, формування у студентів компетентностей, пов'язаних із упровадженням сучасних технологій, вирішенням за їх допомогою реальних професійних проблем;

- збільшити кількість годин на проведення педагогічної та тренерської практики (до 25% від загальної кількості навчального часу).

Додаток Л

Завдання творчого характеру для студентів під час вивчення розділу «Педагогічні аспекти діяльності спортивного педагога»

Завдання 1. Обґрунтувати в есе особистий вибір педагогічної професії.

Завдання 2. Виконати аналіз індивідуального стилю педагогічної діяльності конкретного фахівця.

Завдання 3. Проаналізувати результати проведеного тестування схильностей, здібностей до педагогічної роботи за запропонованими тестами.

Завдання 4. Ідентифікувати себе з обраною професією в галузі «Фізична культура і спорт» на основі діагностичного запитальника самоідентифікації.

Завдання 5. Вивчити професіограму вчителя фізичного виховання. Самостійно розробити професіограми тренера-викладача, інструктора-методиста, спортсмена-інструктора.

Завдання 6. Розробити індивідуальні програми перспективного самовизначення згідно обраної спеціалізації.

Додаток М

Таблиця М.1

**Кількість студентів ВНЗ України за напрямом «6.010201 Фізичне виховання»
(2016 р.; денна форма навчання)***

№ з/п	Назва закладу	Ліценз. обсяг
1	2	3
1.	Луганський національний університет імені Тараса Шевченка	90
2.	Київський університет імені Бориса Грінченка	75
3.	Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка С. Дем'янчука	70
4.	Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»	40
5.	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	70
6.	Рівненський державний гуманітарний університет	50
7.	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	30
8.	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	100
9.	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	75
10.	Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки	50
11.	Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка	40
12.	Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка	100
13.	Харківська державна академія фізичної культури	100
14.	Бердянський державний педагогічний університет	50
15.	Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського	110
16.	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	90
17.	Львівський державний університет фізичної культури	120
18.	Херсонський державний університет	70
19.	Дніпропетровський державний інститут фізичної культури і спорту	180
20.	Ужгородський національний університет	30

* [258].

1	2	3
21.	Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	140
22.	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	90
23.	Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	100
24.	Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди	120
25.	Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди	150
26.	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	80
27.	Коломийський інститут ДВНЗ «Прикарпатський національний ун-т ім. В. Стефаника»	20
28.	Класичний приватний університет	50
29.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	50
30.	Запорізький національний університет	75
31.	Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника	85
32.	Запорізький національний технічний університет	75
33.	Донбаський державний педагогічний університет	70
34.	Український гуманітарний інститут	30
35.	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	90
36.	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка	40
37.	Харківська гуманітарно-педагогічна академія	50
38.	Житомирський державний університет імені Івана Франка	100
39.	Івано-Франківський коледж фізичного виховання НУ фіз. виховання і спорту України	60
40.	Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	90
41.	Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка	170
42.	Національний університет фізичного виховання і спорту України	230
43.	Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка	100
Всього:		3605

Додаток Н

Результати перевірки ефективності системи професійної підготовки
учителів фізичного виховання

Таблиця Н.1

Кількість студентів з різним рівнем професійної мотивації (у %)

Групи	Зрізи	Рівні студентів					
		низький		середній		високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Експериментальна (n=380)	Вхідний	148	38,95	192	50,53	40	10,52
	I	82	21,58	214	56,31	84	22,11
	II	49	12,89	165	43,42	166	43,68
	Підсумковий	32	8,42	153	40,26	195	51,32
Контрольна (n=382)	Вхідний	150	39,27	194	50,78	38	9,95
	I	164	42,93	166	43,46	52	13,61
	II	109	28,53	136	35,60	137	35,86
	Підсумковий	63	16,49	190	49,74	129	33,77

Таблиця Н.2

Кількість студентів із різним рівнем успішності з педагогічних дисциплін

Групи	Зрізи	Рівні успішності студентів у системі ICTS					
		низький 61-67 балів		середній 68-81 балів		високий 82-100 балів	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Експериментальна (n=380)	Вхідний	248	65,26	132	34,74	0	0,0
	I	88	23,16	224	58,95	68	17,89
	II	46	12,11	166	43,68	168	44,21
	Підсумковий	34	8,95	158	41,58	188	49,47
Контрольна (n=382)	Вхідний	251	65,71	131	34,29	0	0,0
	I	171	44,76	162	42,41	49	12,83
	II	108	28,27	140	36,65	134	35,08
	Підсумковий	68	17,80	188	49,22	126	32,98

Таблиця Н.3

Кількість студентів з різним рівнем самооцінки педагогічних умінь

Групи	Оцінка	Рівні педагогічних умінь студентів					
		низький		середній		високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Експериментальна (n=380)	Вхідна	204	53,68	176	46,32	0	0,0
	Підсумкова	33	8,68	162	42,63	185	48,69
Контрольна (n=382)	Вхідна	208	54,45	174	45,55	0	0,0
	Підсумкова	64	16,76	187	48,95	131	34,29

Кількість студентів із різним рівнем оцінок за педагогічну практику

Групи	Оцінка	Рівні студентів					
		низький		середній		високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Експериментальна (n=380)	Вхідна	44	11,58	178	46,84	158	41,58
	Підсумкова	18	4,74	130	34,21	232	61,05
Контрольна (n=382)	Вхідна	89	23,30	226	59,16	67	17,54
	Підсумкова	62	16,23	238	62,31	82	21,47

Таблиця Н.5

Кількість студентів із різним рівнем результатів виконання ККР

Групи	Оцінки	Рівні студентів					
		низький		середній		високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Експериментальна (n=380)	ККР	20	5,26	157	41,32	203	53,42
	Випускне оцінювання	9	2,37	155	40,79	216	56,84
Контрольна (n=382)	ККР	60	15,71	171	44,76	151	39,53
	Випускне оцінювання	52	13,61	164	42,93	166	43,46

Таблиця Н.6

Кількість студентів із різною спрямованістю особистості

Групи	Зрізи	Спрямованість студентів					
		на себе		на взаємні дії		на завдання	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Експериментальна (n=380)	Вхідний	112	29,47	151	39,74	117	30,79
	I	75	19,74	191	50,26	114	30,0
	II	56	14,74	172	45,53	151	39,74
	Підсумковий	37	9,74	94	24,74	249	65,53
Контрольна (n=382)	Вхідний	115	30,10	172	45,03	95	24,87
	I	96	25,13	170	44,50	116	30,37
	II	76	19,90	189	49,48	117	30,63
	Підсумковий	75	19,63	173	45,29	134	35,08

**Порівняння результатів самооцінювання педагогічної майстерності
у викладачів після констатувального та формувального експерименту**

Рівні сформованості вмінь	Констатувальний експеримент (n=236)						Формувальний експеримент					
	Констатувальний експеримент (n=236)			Контрольна група (n=46)			Експериментальна група (n=48)					
	К-сть	%	Домінув. мотивація	К-сть	%	Домінув. мотивація	К-сть	%	Домінув. мотивація	К-сть	%	Домінув. мотивація
Дуже високий	92	39,0	ВМ – 43,5 ЗПМ – 47,8 ЗНМ – 8,7	18	39,13	ВМ – 38,89 ЗПМ – 50,0 ЗНМ – 11,11	29	60,42	ВМ – 65,62 ЗПМ – 34,48 ЗНМ – 0,0			
Високий	114	48,3	ВМ – 22,8 ЗПМ – 49,1 ЗНМ – 28,1	23	50,0	ВМ – 21,74 ЗПМ – 52,17 ЗНМ – 26,09	17	35,42	ВМ – 58,82 ЗПМ – 41,18 ЗНМ – 0,0			
Середній	30	12,7	ВМ – 0,0 ЗПМ – 30,0 ЗНМ – 70,0	5	10,87	ВМ – 0,0 ЗПМ – 20,0 ЗНМ – 80,0	2	4,17	ВМ – 0,0 ЗПМ – 100,0 ЗНМ – 0,0			
Низький	–	–	–	–	–	–	–	–	–			
Дуже низький	–	–	–	–	–	–	–	–	–			