

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

СКАЛЬСКІ ДАРИУШ

УДК 378.6.011:796](4-6ЄЄ)(091)(043.3)

**КОНЦЕПЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ
У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



Суми – 2019

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор
Заболотна Оксана Адольфівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
професор кафедри іноземних мов.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
Кузьмінський Анатолій Іванович,
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка,
професор кафедри педагогіки та
менеджменту освіти;

доктор педагогічних наук, професор
Сущенко Андрій Віталійович,
Класичний приватний університет,
завідувач кафедри освіти та
управління навчальним закладом;

доктор педагогічних наук, професор
Локшина Олена Ігорівна,
Інститут педагогіки Національної
академії педагогічних наук України,
завідувач відділу порівняльної педагогіки.

Захист відбудеться 16 вересня 2019 року о 13.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 55.053.01 у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка за адресою: 40002, м. Суми, вул. Роменська, 87, ауд. 214.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (40002, м. Суми, вул. Роменська, 87).

Автореферат розіслано 15 серпня 2019 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



О. Г. Козлова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність і доцільність дослідження. Сучасна світова спільнота все частіше звертається до проблем охорони здоров'я, що є необхідним, зважаючи на глобальні негативні впливи на людину, починаючи з дитячого віку. Означена проблема підкреслює важливість належної організації фізкультурної освіти в школах, адже вона покликана зберегти та зміцнити здоров'я молодого покоління.

Європейська комісія приділяє значну увагу проблемам фізкультурної освіти та спорту в країнах-членах ЄС, особливо з 2007 р., коли було опубліковано «Білу книгу про спорт» (White Paper on Sport), у якій визначено необхідність збільшення кількості обов'язкових годин на заняття фізкультурою в школі та активізації позашкільної діяльності у відповідній галузі, що може позитивно вплинути на покращення здоров'я дітей та молоді в країнах-членах ЄС. Ставлення до фізкультурної освіти в країнах ЄС висвітлено в низці загальноєвропейських документів, серед яких: «Директиви ЄС щодо видів фізичної активності, які покращують здоров'я» (The EU Guidelines on Health Enhancing Physical Activity) (2008), «Робочий план Європейського Союзу щодо спорту (2014–2017)» (European Union Work Plan for Sport) (2014), «Звіт Європейської комісії Європейському парламенту, Раді, Європейському економічному і соціальному комітету й Комітету регіонів щодо реалізації та відповідності Робочого плану Європейського Союзу щодо спорту (2014–2017)» (Report from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the implementation and relevance of the European Union Work Plan for Sport 2014–2017), «Робочий план Європейського Союзу щодо спорту на 2017–2020 рр.» (European Union Work Plan for Sport) (2015), комюніке Європейської Комісії «Розвиток європейського виміру у спорті» (Developing the European Dimension in Sport) (2011), звіт EURIDYCE «Про фізкультурну освіту і спорт у Європі» (Physical Education and Sport at School in Europe) (2013), звіти про зустрічі експертної групи «Здоров'язбережувальна фізична активність» (починаючи з 2014 р.) (Expert Group «Health-enhancing physical activity») та ін.

Доцільність звернення європейського співтовариства до проблем організації шкільної освіти з урахуванням здоров'язбережувальних тенденцій підтверджена низкою реформ систем фізичного виховання школярів, що відбулись у більшості країн Європи починаючи з 90-х років ХХ ст. Для усвідомлення сутності змін у досліджуваній сфері важливою є характеристика концепцій фізкультурної освіти в європейських країнах. Значущим є висвітлення особливостей організації та основних тенденцій розвитку фізкультурної освіти в Європі на тлі суспільно-політичних процесів, які визначили її національний характер.

З'ясовано, що концепції фізкультурної освіти перебувають у полі зору провідних міжнародних організацій. Ключові публікації UNESCO, що визначають підходи до формування глобальної, регіональної та національної

політики в галузі фізкультурної освіти, а саме: «Оновлена міжнародна хартія фізкультурної освіти, фізичної активності та спорту» (2015) (Revised International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport) (2015) і «Якісна фізкультурна освіта» (Quality Physical Education (QPE)) (2015), є підставою до розуміння процесів, які відбуваються у фізкультурній освіті сьогодення, допомагають сформулювати висновки, що є значимими за всіма дотичними напрямками дослідження.

Характеристиці фізкультурної освіти в країнах-членах ЄС присвячено офіційні документи Всесвітньої організації охорони здоров'я, метою якої є створення кращого й більш здорового майбутнього для людей у всьому світі («Факти щодо здоров'язбережувальної фізичної активності у 28 країнах-членах Європейського Союзу» (Factsheets on Health-enhancing Physical Activity in the 28 European Union Member States) (щорічно), «Молоді й фізично активні» (Young and physically active) (2012), «Стратегія фізичної активності ВООЗ для Європи» (Physical activity strategy for the WHO European Region 2016–2025) (2015), «Підтримка фізичної активності й активного способу життя в міському середовищі» (Promoting physical activity and active living in urban environments) (2006), «Підтримка спорту й покращення здоров'я в країнах Європейського Союзу: аналіз політики для підтримки дій» (Promoting sport and enhancing health in European Union countries: a policy content analysis to support action) (2011). Названі документи висвітлюють потенціал фізкультурної освіти у збереженні та покращенні здоров'я й представляють висновки, зроблені на основі прикладних досліджень, тому є цінним джерелом узагальнень для висвітлення сучасних концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу.

Важливе значення в контексті досліджуваної проблеми мають праці класиків філософської та педагогічної думки щодо фізичної освіти, фізичного розвитку та збереження здоров'я людини (Т. Мор, Т. Кампанелла, Ф. Рабле, Ж.-Ж. Руссо Дж. Локк, Ф. Фрйобель та ін.), наукові розвідки вчених з історії фізкультурної освіти у світі (Ф. Леонард (Leonard), Д. Дален (Dalen), Б. Беннетт (Bennett), С. Грѳоссінг (Grössing), З. Грот (Grot), Н. Кулінко, Л. Кун, М. Гейєр (Geyer), Т. Зьолковска (Ziółkowska), Й. Паулманн (Paulmann), В. Пельменєв, В. Лях, Р. Врочинські (Wrocyński), П. Макінтош (McIntosh), Б. Голощапєв, Є. Конєєва та ін.; порівняння аспектів розвитку фізкультурної освіти в окремих країнах (К. Аннерштедт (Annerstedt), А. Фуке (Fouque), Ф. Шмідт (Schmidt), Х. Барнард (Barnard), Г. Джемс (Gems), К. Хардман (Hardman), А. Гонзалєс (Gonzales), А. Тея (Teja), Р. Наул (Naul), Г. Майнандєр (Meinander), Г. Пфістер (Pfister), Дж. Штрутт (Strutt), П. Хайкінаро-Джонансон (Heikinaro-Johanson) та ін.; теоретичні узагальнення щодо інноваційних напрямів розвитку фізкультурної освіти (Н. Армстронг (Armstrong), Б. Крум (Crum), Р. Файнгольд (Feingold), К. Рїс (Rees), Дж. Барєтт (Barrette), Б. Хуліган (Houlihan), Е. Гербер (Gerber), В. Лапорт (Laporte), В. Столяров, Дж. Фернандєз-Бальбоа (Fernandez-Balboa)) та ін.; теоретичні роздуми про класифікації концепцій фізкультурної освіти (Е. Бальц (Balz), Б. Крум (Crum), Р. Наул (Naul), К. Хардман (Hardman), Б. Пєнева (Peneva), Д. Бєначин (Bonacin), К. Рїхтер (Richter), Д. Анїкєєв,

С. Фірсін) та ін.; праці науковців, присвячені окремим аспектам фізичної культури і спорту (З. Алмонд (Almond), А. Хофманн (Hofmann), П. Шемпп (Schempp), В. Дітріх (Dietrich), Л. Хенді (Hendey) та ін.); праці творців концепцій фізкультурної освіти (П. де Кубертен (Coubertin), Т. Еліот (Elyot), Я. Функе (Funke), Й. Гутсмутс (Guts Muths), Ф. Ян (Jahn), Г. Лінг (Ling), К. Кох (Koch), А. Макларен (Maclaren), Х. Зальцман (Saltzman), М. Шерман (Shearman), А. Шпісс (Spiess).

Значний інтерес становлять праці щодо прикладного спрямування концепцій фізкультурної освіти в країнах ЄС, а саме: цінностей, на яких ґрунтується фізичне виховання (Й. Бельські (Bielski), А. Павлуцкі (Pawłucki) та ін.; рухової освіти (Е. Баннмюллер (Bannmüller), Г. Куньські (Kuński), З. Хроміньські (Chromiński), В. Романовські (Romanowski), Д. Дзямска (Dziamska), А. Еберхард (Eberhard), П. Шнор (Schnohr), П. Ланге (Lange), Г. Шарлінг (Scharling) Дж. Єнсен (Jensen) та ін.; методичних аспектів фізкультурної освіти (Й. Бельські (Bielski), Дж. Вайтнед (Whitehead) Д. Курц (Kurz), В. Золь (Soll), К. Фокс (Fox)) та ін.; порівняння концепцій фізкультурної освіти (А. Крум (Crum), В. Минарські (Mynarski), Р. Томік (Tomik), Р. Хардман (Hardman), В. Осіньські (Osiński), В. Пенева (Peneva), Д. Боначін (Bonacin)) та ін.

Однак, результати проведеного аналізу наукових та документальних джерел дають підстави стверджувати, що цілісного порівняльно-педагогічного дослідження концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу здійснено не було.

Актуальність і доцільність теми дисертаційної роботи зумовлені необхідністю подолання суперечностей між:

- сучасними ризиками для здоров'я дітей і молоді та нездатністю сучасної системи фізкультурної освіти забезпечити шляхи їх подолання;
- необхідністю надання якісної фізкультурної освіти та недостатнім рівнем розробленості, обґрунтованості й систематизації концептуальних засад досліджуваного феномену та їх реалізації;
- нагальною потребою сучасної школи в упровадженні нормативних, організаційних і педагогічних засад реалізації концепцій фізкультурної освіти та недостатнім рівнем їх розробленості;
- об'єктивною потребою розвитку вітчизняної фізкультурної освіти в контексті європейської інтеграції та недостатньою увагою до вивчення й узагальнення прогресивного досвіду європейських країн.

З огляду на актуальність проблеми концептуалізації фізкультурної освіти в сучасних умовах розвитку європейських країн, відсутність її цілісного вивчення а також важливість об'єктивного осмислення досвіду розвитку фізкультурної освіти в країнах ЄС, нами обрано тему дисертаційного дослідження – **«Концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є складником комплексної теми Лабораторії педагогічної компаративістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини «Інноваційний потенціал порівняльно-

педагогічних досліджень для розвитку освіти в Україні» (державний реєстраційний номер 0111U009200). Тему дослідження затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 10 від 26 травня 2014 року) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 17.06.2014 р.).

Мета дослідження – охарактеризувати концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, визначити нормативні, організаційні й педагогічні засади їх реалізації та тенденції розвитку.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження**.

1. Визначити стан розробленості наукової проблеми та поняттєво-термінологічний апарат дослідження.
2. Обґрунтувати методологію дослідження концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу.
3. Виокремити періоди становлення концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.
4. Здійснити порівняльний аналіз класифікацій концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.
5. З'ясувати нормативні, організаційні й педагогічні засади реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти.
6. Окреслити особливості практичної реалізації концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті.
7. Охарактеризувати сучасний стан реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща.
8. Виявити тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.

Об'єкт дослідження – фізкультурна освіта у країнах Європейського Союзу.

Предмет дослідження – концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, нормативні, організаційні й педагогічні засади їх реалізації та тенденції розвитку.

Хронологічні межі порівняльного дослідження концепцій фізкультурної освіти в країнах ЄС охоплюють другу половину ХХ – початок ХХІ ст. *Нижня хронологічна межа* (50-ті роки ХХ століття) припадає на період, коли почалось об'єднання європейських держав у Європейську спільноту з вугілля і сталі (Паризький договір, 1951), кожна з яких мала власні підходи до організації системи фізкультурної освіти, до формування якої було докладено у післявоєнний період суттєвих зусиль. *Верхню хронологічну межу* (10-ті роки ХХІ століття) обґрунтовано підвищенням уваги Європейської комісії до проблем фізкультурної освіти і спорту у країнах-членах ЄС, після публікування у 2007 р. Білої книги «Про спорт» (White Paper on Sport). У контексті розгляду історико-культурних передумов становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти в ЄС розв'язання наукової проблеми здійснювалося починаючи з періоду Античності.

Територіальні межі охоплюють країни, які є офіційними членами Європейського Союзу, що на сьогодні становить 28 країн.

Концепція дослідження. Зважаючи на комплексність поняття «концепція фізкультурної освіти» як соціально-педагогічної системи поглядів на фізкультурну освіту, дисертаційна робота ґрунтується на міждисциплінарному підході з поєднанням педагогічної, медичної, біологічної та психологічної сфер наукового знання і висвітлює практичну реалізацію досліджуваного феномену в загальній освіті в означених територіальних межах.

В основу дослідження покладено такі положення:

- фізкультурну освіту трактуємо як складний соціокультурний та освітній феномен, як динамічну систему, що здатна до самоорганізації відповідно до суспільних потреб і виступає інструментом збереження фізичного й морального здоров'я особистості та суспільства. В центрі уваги перебуває система шкільної фізкультурної освіти, однак на певних етапах дослідження здійснено вихід за її межі в поле позашкільної (неформальної) освіти та освіти впродовж життя;

- концепцію фізкультурної освіти визначаємо як соціально-педагогічну систему поглядів на фізкультурну освіту, що ґрунтується на інтегруванні суспільного, освітнього, медичного, біологічного, психологічного наукового знання і має потенціал до практичної реалізації; розглядаємо як визначальний вектор побудови національних систем фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, що ґрунтується на пан'європейських традиціях;

- «концепція фізкультурної освіти» як поняття не використовується універсально в наукових джерелах для характеристики фізкультурної освіти в країнах-членах Європейського Союзу, тому запропоновано як аналітичний підхід до встановлення взаємозв'язків між концепціями фізкультурної освіти та їхньою практичною реалізацією в окремих країнах, так і синтетичний підхід, який покладено в основу вичленування окремих характеристик шкільної практики організації фізкультурної освіти та співвіднесення їх сукупності з пан'європейською теоретичною моделлю. Концепції фізкультурної освіти, визначені різними класифікаціями (Б. Крума (Crum), Е. Бальца (Balz), Р. Наула (Naul) та ін., не є взаємовиключаючими, оскільки доповнюють одна одну, подаючи систему поглядів на предмет дослідження з різних точок зору й беручи певні елементи системи фізкультурної освіти як одиниці класифікації. Зважаючи на це, на відповідних етапах дослідження акцентовано на ключових характеристиках різних концепцій;

- вивчення концепцій фізкультурної освіти країн-членів Європейського Союзу проведено в п'яти вимірах: теоретико-методологічному, історико-педагогічному, теоретико-компаративному, прикладному та прогностичному, що забезпечує цілісний погляд на ідеальні моделі фізкультурної освіти, визначені в теоретичному й нормативному полях та реальні чинні моделі, що діють у практичному полі й можуть значною мірою відрізнитися від теоретичного бачення. У теоретико-методологічному вимірі представлено теоретико-методологічну модель вивчення предмета дослідження з

обґрунтуванням обрання відповідних методів; у історико-педагогічному вимірі висвітлено генезу зародження, становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти в Європі; у теоретико-компаративному вимірі здійснено порівняльний аналіз класифікацій концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу з виокремленням у них загального особливого та одиничного; у прикладному вимірі з'ясовано нормативні, організаційні й педагогічні засади реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти, охарактеризовано сучасний стан реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща, окреслено особливості реалізації концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті; у прогностичному вимірі виявлено тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. Поєднання загальнонаукових та конкретно-наукових методів, доповнених емпіричними дало змогу більш повно представити предмет дослідження;

- об'єктивність дисертаційної роботи забезпечено логічністю й науковою виваженістю виокремлених одиниць порівняння, до яких належать: нормативні, організаційні й педагогічні засади реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти; особливості реалізації концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті; класифікації концепцій фізкультурної освіти;

- компаративний аналіз у дослідженні здійснено у двох темпоральних вимірах – діахронному (під час дослідження історичного розвитку концепцій фізкультурної освіти в окремих країнах-членах Європейського Союзу на різних етапах) і синхронному (у процесі співставлення основних одиниць порівняння в різних країнах-членах Європейського Союзу в один проміжок часу). Компаративний аналіз теорії та практики фізкультурної освіти у країнах ЄС є підґрунтям для окреслення системоутворювальних, організаційно-інституційних і змістово-процесуальних тенденцій, що визначають подальшу реалізацію концепцій фізкультурної освіти в країнах ЄС та мають інноваційний потенціал загальноєвропейського досвіду для реалізації в освітньому просторі окремих європейських країн, зокрема, України й Польщі.

Методологічною основою дослідження слугують: філософські положення теорії пізнання про єдність загального особливого та одиничного, логічного й історичного, теорії та практики; діалектичні принципи науковості, об'єктивності, системності, історизму, цілісності та ідеї гуманістичного розуміння людини як найвищої цінності суспільства, як активного суб'єкта професійної діяльності; концептуальні положення педагогічної компаративістики; філософські, педагогічні, психологічні ідеї та положення про випереджальний розвиток сучасної освіти, неперервність професійної освіти дорослих, управління особистісним і професійним розвитком персоналу.

Багаторівневий характер дослідження концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу зумовив необхідність урахування трьох груп методологічних підходів: базових, парадигмальних та інструментальних.

Базові загальнонаукові підходи забезпечили необхідну якість наукової розвідки з точки зору відповідності канонам педагогічної науки: системний підхід уможливив розробку теоретико-методологічної моделі дослідження,

виявлення основних компонентів досліджуваного феномену та їх взаємозв'язків у статичному й динамічному аспектах; історичний підхід було застосовано для реалізації діяхронного аспекту дослідження; синергетичний підхід став підставою для характеристики розвитку концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу як процесу, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють дію біфуркаційних механізмів для переходу на новий етап розвитку системи.

Парадигмальні наукові підходи, що ґрунтуються на визнаних концепціях і теоріях, стали підставою для розкриття різних аспектів суспільного розвитку людства. Гуманістичний підхід дав змогу розглянути педагогічні процеси через їхню спрямованість на становлення цілісної особистості, яка самостійно формує власний досвід; соціально-стратифікаційний підхід забезпечив розуміння інтересів класів і соціальних страт на різних етапах розвитку концепцій фізкультурної освіти; аксіологічний підхід уможливив пояснення освітніх процесів через систему цінностей; культурологічний підхід продемонстрував органічний зв'язок культури з фізкультурною освітою; цивілізаційний підхід виявив зв'язок розвитку фізкультурної освіти з розвитком цивілізацій.

Інструментальні наукові підходи визначили дієві алгоритми розв'язання стандартних дослідницьких завдань. До них віднесено порівняльно-педагогічний підхід, що слугував для проведення порівнянь на територіальному, синхронному й діяхронному рівнях, герменевтичний підхід як спосіб тлумачення людського буття взагалі та іншої особистості зокрема, інтерпретаційні підходи та онтологічний, який ґрунтується на системі переконань, що інтерпретують особистість із позиції наявних фактів.

Теоретичною основою дисертаційної роботи є:

– наукові положення сучасної філософії та методології освіти й виховання особистості (Ф. Адамські (Adamski), А. Айрес (Ayres), І. Бех, А. Бжезіньска (Brzezińska), Б. Биковска (Bykowska), Р. Веньчковські (Więckowski), Б. Гарвас-Наперала (Hawars-Napierala), Р. Гвардіні (Guardini), А. Джин (Jean), З. Жуковська (Żukowska), Ф. Знанецкі (Znanięcki), А. Кларк (Clarke), М. Ковальські (Kowalski), О. Козлова, В. Кремень, Г. Мушинські (Muszyński), Б. Немерко (Niemierko), Г. Ніколаї, М. Новак (Nowak), В. Оконь (Okoń), М. Оссовська (Ossowska), Ф. Пауерс (Powers), К. Попельські (Popielski), О. Семенов, Б. Суходольські (Suchodolski), К. Тільман (Tilmann), М. Тишкова (Tyszkowa), Т. Томашевські (Tomaszewski), А. Фамула-Юрчак (Famuła-Jurczak), К. Халас (Chalas), В. Худи (Chudy));

– концептуальні положення педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Б. Адамсон (Adamson), Р. Арнов (Arnove), Д. Бейкер (Baker), М. Брей (Bray), В. Бугрій, А. Вайзман (Wiseman), Л. Ваховський, О. Заболотна, А. Кузьмінський, М. Мейсон (Mason), К. Торрес (Torres), С. Франц (Franz), В. Бігнольд (Bignold), Л. Гайтон (Gayton), П. Ланг (Lang) та ін.), Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, Н. Мукан, Г. Ніколаї, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, О. Устименко-Косоріч, Дж. Шрівенер (Schriewener));

– теорії фізкультурної освіти (Г. Грабовські (Grabowski), М. Демель (Demel), Ю. Лянной, О. Міхеєнко, Є. Снядецькі (Śniadecki), С. Стжижевські (Strzyżewski), А. Склад (Skład), З. Гілевич (Gilewicz), Г. Созаньські (Sozański), В. Панчик (Pańczyk), К. Вархол (Warchoł), Р. Врочиньські (Wroczyński);

– міждисциплінарні зв'язки в дослідженні фізкультурної освіти (К. Бохард (Bouchard), С. Біддл (Biddle), Т. Воланьська (Wolańska), М. Гонзалез-Грос (Gonzalez-Gross), Н. Зубар, С. Козловські (Kozłowski), М. Ковальські (Kowalski), З. Кравчик (Krawczyk), Т. Лобожевич (Łobożewicz), К. Назар (Nazar), Г. Кацюба-Устїлко (Kaciuba-Uściłko), В. Осмольські (Osmolski), А. Сущенко, К. Фокс (Fox) Г. Шварц (Szwarc).

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження:**

загальнонаукові: аналіз застосовано на всіх етапах дослідження в процесі визначення історико-культурних передумов становлення й розвитку фізкультурної освіти в Європі, а також історично сформованих елементів, що покладено в основу сучасних концепцій фізкультурної освіти в країнах-членах ЄС; синтез уможливив поєднання класичних ідей, висвітлених у працях теоретиків і практиків шведської, німецької, британської фізкультурної освіти, які історично визначили характер європейської; зіставлення використано для порівняння шведської, німецької, данської та британської наукових шкіл, що здійснили значний вплив на формування сучасних концепцій фізкультурної освіти в Європі; порівняння дало змогу виокремити ключові риси національних підходів до організації фізкультурної освіти; систематизація забезпечила можливість з'ясування нормативних, організаційних і педагогічних засад реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти та окреслення особливостей реалізації означених концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті; узагальнення застосовано для виявлення тенденцій розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу;

конкретнонаукові: пошуково-бібліографічний метод був використаний для аналізу, систематизації та класифікації друкованих джерел у контексті з'ясування стану розроблення досліджуваної проблеми; метод теоретичного моделювання забезпечив розробку теоретико-методологічної моделі дослідження; ретроспективний метод дав змогу дослідити історичні події, що визначали особливості становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти сучасності, виділяючи при цьому найхарактерніші риси й тенденції для кожного етапу такого розвитку та визначаючи його закономірності; логіко-системний метод дав змогу встановити логічні зв'язки між елементами європейської фізкультурної освіти в синхронній площині на різних етапах її розвитку; хронологічно-структурний метод дав підстави для узагальнень щодо історичних видозмін елементів античної прaconцепції фізкультурної освіти та її структурних перетворень; зіставно-порівняльний метод дав можливість розглянути історико-педагогічні явища та провідні педагогічні ідеї вчених у часовій динаміці та здійснити аналіз класифікацій концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу; метод періодизації був застосований для дослідження якісних змін на певних

історичних періодах, що стали принциповими для розвитку європейської фізкультурної освіти; метод структурно-функціонального аналізу уможливив характеристику сучасного стану реалізації концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу;

емпіричні методи: анкетування, опитування, вимірювання сприяли верифікації отриманих даних у контексті виявлення сучасного стану реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща.

Крім того, було застосовано такі методи: критичну інтерпретацію, мета-аналіз і метод постановки запитань, що застосовувались інтегровано у контексті реалізації всіх завдань дослідження.

Джерельну базу дослідження становлять:

- *офіційні документи міжнародних організацій:* «Оновлена міжнародна хартія фізкультурної освіти, фізичної активності і спорту» (2015) (UNESCO, 2015b), «Якісна фізкультурна освіта» (2015) (UNESCO, 2015a), «Стратегія фізичної активності ВООЗ для Європи 2016–2025» (World Health Organization, 2015b), «Підтримка фізичної активності й активного життя в міському середовищі» (World Health Organization, 2006), «Підтримка спорту і покращення здоров'я в країнах Європейського Союзу: аналіз політики для підтримки дій» (World Health Organization, 2011);

- *аналітичні матеріали (доповіді, резолюції, рекомендації) з питань освіти міжнародних і національних організацій* («Фактичні дані про фізичну активність» (щорічно за окремими країнами), «Молоді і фізично активні» (Young and physically active) (World Health Organization, 2012);

- *наукові праці європейських і американських учених із досліджуваної проблеми* (Ф. Леонард (Leonard, 1923), Д. Дален (Dalen, 1971), Б. Беннетт (Bennett, 1971), С. Грьоссінг (Grössing, 1992), З. Грот (Grot, 1990), М. Гейєр (Geyer, 2001), Т. Зьолковська (Ziółkowska, 1990), Й. Паулманн (Paulmann, 2001), Р. Врочинські (Wroczynski, 2003), П. Макінтош (McIntosh, 2007), К. Аннерштедт (Annerstedt, 2001), А. Фуке (Fouque, 2000), Ф. Шмідт (Schmidt, 1930), Х. Барнард (Barnard, 1861), Г. Джемс (Gems, 2009), К. Хардман (Hardman, 2002, 2005), А. Гонзалес (Gonzales, 1996), А. Тея (Teja, 1996), Р. Наул (Naul, 2002), Г. Майнандер (Meinander, 2013), Г. Пфістер (Pfister, 2003), Дж. Штрутт (Strutt, 1810), П. Хайкінаро-Джонансон (Heikinaro-Johanson, 1998), Е. Бальц (Balz, 1992), А. Крум (Crum, 1994), Р. Наул (Naul, 2003), К. Хардман (Hardman, 2003), Б. Пенева (Peneva, 2011), Д. Боначин (Bonacin, 2011), К. Ріхтер (Richter, 2006) та ін.;

- *матеріали науково-педагогічних періодичних видань:* «Порівняльно-педагогічні студії», «Міжнародний огляд освіти», «Перспективи: щоквартальний огляд порівняльної освіти» та ін.; матеріали міжнародних конференцій, інформаційні ресурси мережі Інтернет.

- *енциклопедії, довідкові та реферативні видання:* «Український педагогічний словник» (Гончаренко, 1977), «Педагогічний словник» (Ярмаченко, 2001), «Короткий тлумачний словник-довідник термінів галузі фізкультурної освіти та спорту в Англії» (Турчик & Шиян, 2004), «Словник

польської мови (Słownik Języka Polskiego, 2017), «Словник педагогічний» (Słownik Pedagogiczny, Okoń, 1984), «Енциклопедія педагогічна» (Encyklopedia Pedagogiczna, 1993), «Енциклопедія спеціальної освіти» (Encyclopedia of Special Education, 2007), «Енциклопедія соціальних і культурних основ освіти» (Encyclopedia of the social and cultural foundations of education, Provenzo, 2009);

- матеріали міжнародних та національних електронних бібліотек, бібліографічних і реферативних баз даних (ERIC, EURYDICE, Google Scholar, Research Gate, SCOPUS, Електронний каталог Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського);

- електронні сайти організацій, які пов'язані з формальною та неформальною фізкультурною освітою.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в педагогічній науці здійснено цілісне порівняльно-педагогічне дослідження, у якому охарактеризовано концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, а саме: розроблено та обґрунтовано методологію дослідження концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу; виокремлено періоди становлення концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу (домодерна доба (3000 до н.е. – XVII ст.), модерна доба (XVIII ст. – перша половина XX ст.) і постмодерна доба (друга половина XX – поч. XXI ст.)); здійснено порівняльний аналіз класифікацій концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу (векторної класифікації концепцій фізкультурної освіти в Європі за Р. Наулом, класифікації концепцій фізкультурної освіти за Б. Крумом, зведеної класифікації концепцій фізкультурної освіти за Е. Бальцем); з'ясовано нормативні (введення європейського виміру; нормативно-законодавча прозорість; підкреслення соціальної та економічної ролей фізкультурної освіти; акцентування ролі партнерства всіх зацікавлених осіб й інституцій в управлінні фізкультурною освітою; залучення європейських програм і ресурсів до підвищення рівня соціальної інклюзії та інтеграції за допомогою фізкультурної освіти; обмін інформацією, досвідом і успішною практикою організації фізкультурної освіти; використання фізкультурної освіти як знаряддя європейської політики розвитку; формулювання політики в галузі фізкультурної освіти з опорою на емпіричні дані), організаційні (посилення уваги до шкільної, позакласної та позашкільної фізкультурної освіти; орієнтованість на державні стандарти і шкільний курикулум; тяжіння до спільної участі дівчат і хлопців у фізкультурній освіті; використання можливості інтегрування фізичного виховання з іншими видами виховання; увага до якісної підготовки вчителів; підвищення ролі початкової школи для розвитку рухової активності; зменшення розбіжності між теорією та реальною ситуацією в галузі фізкультурної освіти; обов'язковість фізичного виховання як предмета; застосування крос-культурного підходу до предмета «фізична культура» в школі; мінімізація звільнення від уроків фізичної культури шляхом застосування індивідуального підходу) та педагогічні (орієнтування цілей фізкультурної освіти на фізичний, особистісний і соціальний розвиток; зв'язок

результатів навчання з іншими шкільними предметами; значний рівень шкільної автономії у визначенні обов'язкових видів фізичної активності; врахування національних історичних і культурних традицій та міжнародної практики під час вибору обов'язкових видів діяльності; виокремлення здоров'язбережувальної освіти як окремого предмета або інтеграція до інших дисциплін шкільного курикулуму; надання переваги поточному оцінюванню навчальних досягнень, що має переважно якісний і описовий характер) засади реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти; окреслено особливості реалізації концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті в окремих країнах-членах Європейського Союзу (значний відрив теорії від практики; недостатність матеріальної бази; відсутність програм спеціальної підготовки вчителів, бачення значного потенціалу до розвитку); охарактеризовано сучасний стан реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща (біологічної концепції фізкультурної освіти, педагогічної концепції освіти через рух, персоналістичної концепції рухової освіти, конформістської концепції соціалізації в спорті, критично-конструктивістської концепції рухової соціалізації); виявлено тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу (системоутворювальні, до яких віднесено тенденції неперервності, адаптивності, інклюзивності, узгодженості стратегічних завдань формальної та неформальної фізкультурної освіти, крос-дисциплінарності, крос-культурності, крос-концептуальності, спрямованості на майбутнє; організаційно-інституційні, що поєднують тенденції обов'язковості, інституціалізації, диверсифікації, динамічності мережі освітніх послуг, варіативності моделей управління й функціонування, а також шляхів розвитку та підвищення її ефективності; змістово-процесуальні, до яких належать тенденції однакової зорієнтованості на процес і на результати навчання (що відрізняється від інших навчальних дисциплін), регулярності, підвищення частотності, динамічності, компетентнісної орієнтованості, практикоорієнтованості, інноваційності);

–*удосконалено* положення щодо: фізкультурної освіти впродовж життя, конструктивістського підходу до фізкультурної освіти, політики Європейського Союзу стосовно організації фізкультурної освіти, ролі суспільно-політичних чинників у формуванні концепцій фізкультурної освіти на національному рівні, особливостей організації інклюзивного середовища у фізкультурній освіті;

–*подальшого розвитку* набули тлумачення змісту основних дефініцій («фізкультурна освіта», «фізичне виховання», «фізична культура»);

–*до наукового обігу* введено невідомі й маловідомі факти, ідеї та підходи в галузі європейської фізкультурної освіти.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що основні положення, викладені в дисертації, можуть слугувати науковою основою для розроблення концептуальних і нормативних документів із проблем фізкультурної освіти. Матеріали дослідження, монографія «Концепції фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу: історія і сучасність» можуть збагатити зміст навчальної дисципліни «Історія фізичної

культури», застосовуватися в розробці нових і оновленні існуючих навчальних програм для студентів, магістрантів та аспірантів закладів вищої освіти.

Систематизовані й узагальнені положення, фактологічний матеріал, джерельна база мають цінність для подальших наукових розвідок з порівняльної педагогіки, розробки лекційних і практичних занять із курсів «Історія педагогіки», «Педагогіка», «Порівняльна педагогіка», спецкурсів і спецсемініарів із проблем розвитку міжнародних освітніх систем, науково-педагогічної підготовки магістрів та докторів філософії напряму підготовки 011 Освітні, педагогічні науки; для укладення енциклопедичних і довідкових видань з проблем фізкультурної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 987/01 від 25.06.18 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 1309 від 4.06.2018 р.), Поморської вищої школи в Староград Гданьському (довідка від 4.06.2018), Академії фізичного виховання і спорту імені Єнджея Снядецького в Гданьську (довідка від 5.06.2018).

Вірогідність та об'єктивність результатів і висновків дослідження забезпечується теоретичним і методологічним обґрунтуванням його вихідних положень; застосуванням комплексу методів, адекватних об'єктові, предметові, меті та завданням роботи; залученням до наукового аналізу широкого кола різноманітних джерел і релевантних методів дослідження; упровадженням результатів дисертаційної праці в освітній процес сучасних педагогічних закладів вищої освіти.

Особистий внесок здобувача. У монографіях [2–6] і статтях [27–29] здобувачем охарактеризовано види фізичної активності в контексті концепцій фізкультурної освіти; у статті [19] здобувачем обґрунтовано класифікацію концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, у статті [25] систематизовано особливості неформальної фізкультурної освіти в Республіці Польща, у статті [26] здобувачем розглянуто характерні ознаки інклюзивної фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу, у статтях [30–34] здобувачем обґрунтовано тенденції розвитку фізкультурної освіти.

Апробація отриманих результатів дисертаційного дослідження. Матеріали роботи та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних і науково-методичних конференціях і семінарах різних рівнів, а саме:

міжнародних конференціях – «Реабілітаційні, культурно-фізичні і рекреаційні аспекти розвитку людини» (Рівне, 2014), «Człowiek - Kultura - Edukacja» (Людина – культура – освіта) (Староград Гданьський, 2014), «Logistyka w ratownictwie» (Логістика в рятівництві) (Сувалки, 2014), «Ratownictwo wodne, sport pływacki i kultura fizyczna w teorii i praktyce» (Порятунок на воді, водні види спорту і фізична культура в теорії і практиці) (Рови, 2014; Рови, 2015; Слупськ, 2016; Слупськ, 2017), «Головні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція» (Умань, 2014), «Bezpieczeństwo i zarządzanie ryzykiem – uwarunkowania społeczne, ekonomiczne i systemowe» (Безпека і управління ризиками –

суспільні, економічні і системні умови) (Тарнобжег, 2014), «Інноваційні технології в системі підвищення кваліфікації фахівців фізичного виховання і спорту» (Суми, 2015), «Неперервна педагогічна освіта: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2015), «Stan, Perspektywy i Rozwój Ratownictwa, Kultury Fizycznej i Sportu w XXI Wieku» (Стан, перспективи і розвиток порятунку на воді, фізичної культури і спорту в ХХ ст.) (Бидгощ, 2015), «Управління безпекою на воді» (Львів, 2015; Легіньов, 2017), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2016), «Інноваційні технології в системі підвищення кваліфікації фахівців фізичного виховання і спорту» (Суми, 2016), «Globalizacja a regionalna ochrona środowiska» (Глобалізація і регіональна охорона довкілля) (Гданьськ, 2016), «Молодь проти паління» (Рівне, 2016), «Проблеми здоров'я і реабілітації неповносправних людей» (Рівне, 2016), «Способи поведінки і зміцнення здоров'я» (Рівне, 2016), «Трансформації в українській освіті і наукових дослідженнях: глобальний контекст» (Умань, 2017), «Ольвійський форум-2017: стратегії країн Чорноморського регіону в геополітичному просторі» (Миколаїв, 2017), «Впровадження європейських соціальних стандартів в Україні» (Миколаїв, 2017), «Перспективи розвитку реабілітаційних послуг та оздоровчого туризму в Україні з огляду на польський досвід» (Рівне, 2017); «Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти ХХІ століття» (Суми, 2018); «Університет А. С. Макаренка: імідж, мобільність та європейські перспективи» (Суми, 2018);

загальнопольських конференцій – «Edukacja dla bezpieczeństwa a nauczanie pierwszej pomocy» (Освіта для безпеки і навчання надавати першу допомогу) (Бидгощ, 2014; Бидгощ, 2016), «IX Pomorski Kongres Obywatelski: Lepsze życie Pomorza» (IX Поморський громадський конгрес: краще життя жителів Помор'я) (Гданьськ, 2016), «On Duty Gdynia» (Гдиня напоготові) (Гдиня, 2016; Гдиня, 2018), «Teoretyczne i praktyczne obszary multidyscyplinarnych badań treningu sportowego» (Теоретичні і практичні аспекти мультидисциплінарного дослідження спортивного тренування) (Осьвенцім, 2017), On Duty Gdynia 2018 II Educja (Гдиня, 2018);

всеукраїнських конференцій – «Програма підготовки для лікарів "Мистецтво лікування"» (Рівне, 2016), «Психологічна реабілітація як важливий чинник в аспекті здоров'я людини» (Рівне, 2016); Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості у евристичній освіті» (Суми, 2018);

науково-практичних семінарах: «Bezpieczeństwo, zdrowie i kultura fizyczna. Wybrane zagadnienia» (Безпека, здоров'я і фізична культура: вибрані аспекти) (Гдиня, 2016; Старогард Гданьський, 2017; Злата Гура, 2017; Гдиня, 2017; Злата Гура, 2018; Старогард Гданьський, 2018);

на засіданнях Лабораторії педагогічної компаративістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Публікації. Основні положення й результати дисертаційної роботи відображено в 42 працях (24 одноосібних), серед яких: 6 монографій, 1 навчально-методичний посібник, 13 статей у фахових виданнях України

(з них 10 – у виданнях України, які включено до міжнародних наукометричних баз), 15 статей у закордонних наукових виданнях із напрямку, за яким підготовлено дисертацію, та 7 публікацій апробаційного характеру в наукових журналах, збірниках матеріалів науково-практичних конференцій і семінарів.

Кандидатську дисертацію на тему «Система підготовки рятувальників на воді і їх фізична підготовка у світлі стандартів безпеки і управлінських систем» було захищено в 2005 р., її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг дисертації – 490 сторінок (371 сторінка – основний текст). Список використаних джерел – 595 назв (з них 507 – іноземними мовами).

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність дослідження проблеми, з'ясовано ступінь її наукового розроблення, зв'язок із науковими планами; визначено мету, завдання, об'єкт і предмет, хронологічні та територіальні межі; аргументовано концепцію, методологічну й теоретичну основи, методи дослідження; схарактеризовано джерельну базу; розкрито наукову новизну та практичне значення отриманих результатів; наведено відомості щодо апробації, публікацій та впровадження результатів наукового пошуку; визначено структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі – **«Теоретико-методологічні основи дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу»** – висвітлено теоретичні й методологічні основи дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу через призму аналізу стану розробленості проблеми концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу, визначення методології порівняльно-педагогічного дослідження з теми, а також характеристики поняттєво-категоріального апарату дослідження.

Виявлення стану розробленості досліджуваної проблеми за допомогою пошуково-бібліографічного методу дозволило структурувати масив наукових джерел і визначити чотири тематичні напрями та спрогнозувати очікування щодо можливості формулювання аналітичних висновків на основі вивчених джерел.

Перший напрям (теоретико-методологічні основи дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу) особливий інтерес становлять праці методологічного характеру («Порівняльно-педагогічне дослідження: підходи і методи» М. Брея, Б. Адамсона і М. Мейсона, «Порівняльна освіта: діалектика глобального і місцевого» (під редакцією Р. Арнова, К. Торреса і С. Франца), «Глобальні проблеми і порівняльна освіта» В. Бігнольд і Л. Гайтон, «Порівняльна освіта: продовження традицій, нові виклики і нові парадигми» М. Брея та ін.), а також матеріали міжнародних організацій різного рівня (UNESCO, ОЕСР, Світового банку, Всесвітньої організації охорони здоров'я,

Європейської комісії та ін.). Проаналізовані матеріали є основою для формулювання висновків щодо методології порівняльно-педагогічного дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС, а також обґрунтованості концептів, пов'язаних із досліджуваним феноменом.

Другий напрям (передумови становлення й розвитку системи фізкультурної освіти в країнах ЄС) становлять історико-педагогічні та філософські дослідження, які можуть бути класифіковані за кількома групами (праці дослідників із різних країн щодо окремих аспектів фізичної культури і спорту; порівняння окремих аспектів розвитку фізкультурної освіти в окремих країнах; теоретичні узагальнення щодо інноваційного розвитку фізкультурної освіти; теоретичні роздуми щодо класифікації концепцій фізкультурної освіти; праці творців концепцій фізкультурної освіти; праці, що стосуються історії фізкультурної освіти у світі; праці загальнофілософського спрямування щодо освіти людини). Проаналізовані матеріали є основою для формулювання висновків про передумови становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти в Європі в домодерну, модерну та постмодерну добу.

Третій напрям (прикладне спрямування концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС) включає низку досліджень за кількома аспектами (нормативні документи Європейської Комісії; нормативні документи Європейської федерації адаптованої фізичної активності; аналітичні матеріали ОЕСР; аналітичні публікації членів робочих груп міжнародних проектів, пов'язаних із предметом дослідження; інформація про стан різних аспектів фізкультурної освіти за країнами (переважно в рамках міжнародних проектів); веб-сторінки національних і міжнародних асоціацій, пов'язаних із фізкультурною освітою; стратегії фізкультурної освіти за країнами; видання національних і міжнародних організацій), а також сучасні прикладні дослідження, які мають комплексний характер завдяки залученню джерел із різних галузей знань і застосуванню методології різних наукових дисциплін (загальні питання виховання особистості; рухова освіта; цінності, на яких ґрунтується фізичне виховання; методичні аспекти фізкультурної освіти; міждисциплінарні зв'язки в дослідженні фізкультурної освіти; порівняння концепцій фізкультурної освіти; теорія фізичного виховання; енциклопедичні й бібліографічні видання). Проаналізовані матеріали стали основою для формулювання висновків щодо нормативних, організаційних та педагогічних засад реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти у країнах-членах ЄС.

Четвертий напрям (тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС) становлять наукові публікації, у яких розглянуто сучасний стан і перспективи розвитку європейської фізкультурної освіти та подано підстави для висновків щодо системоутворювальних, організаційно-інституційних і змістово-процесуальних тенденцій розвитку концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.

Унаслідок характеристики стану розробленості проблеми виявлено, що в польськомовному та україномовному полях порівняльно-педагогічних досліджень відсутні праці, предметом яких є концепції фізкультурної освіти у

країнах Європейського Союзу. З'ясовано, що в англomовних працях у порівняльно-педагогічному ключі представлено певні елементи концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС, проте цілісного аналізу проблеми дослідження не було здійснено.

Для комплексного аналізу предмета дослідження за допомогою методу теоретичного моделювання було розроблено теоретико-методологічну модель, яка дає підстави для обґрунтованих висновків і окреслених перспектив розвитку з урахуванням багатомірності проведення порівняльно-педагогічного дослідження групи країн (рис. 1).

Зважаючи на характер дослідження, визначено п'ять його вимірів, на кожному з яких було виконано дослідницькі завдання. Для кожного виміру окреслено комплекс основних методів, що найбільшою мірою розкривають предмет дослідження. На запропонованих у моделі рівнях означено доцільність використання загальнонаукових (аналіз, синтез, зіставлення, порівняння, систематизація, узагальнення); конкретнонаукових (пошуково-бібліографічний метод, метод теоретичного моделювання, ретроспективний метод, логіко-системний метод, хронологічно-структурний метод, зіставно-порівняльний метод, метод періодизації, метод структурно-функціонального аналізу, критична інтерпретація, мета-аналіз і метод постановки запитань, контент-аналіз) та емпіричних (анкетування, опитування, вимірювання) методів.

У процесі визначення методології до уваги взято необхідність більш об'єктивного порівняння, для якого слід відділити суб'єктивний матеріал, що спричинений різноманітними чинниками (прикрашення реальності, хронологічна відстань, ідеологічні міркування тощо).

Для визначення поняттєво-категоріального апарату порівняльно-педагогічного дослідження розвитку фізкультурної освіти у країнах ЄС проаналізовано наявність первинних і вторинних понять у польськомовних, україномовних і англomовних лексикографічних джерелах і представлено їхні робочі визначення. Встановлено, що спільним для всіх мов є тлумачення поняття «фізичне виховання» на двох рівнях: (1) як складової загального виховання, спрямованої на розвиток фізичних якостей та зміцнення здоров'я; (2) як навчального предмета.

Унаслідок поєднання існуючих підходів до визначення поняття «фізична культура» в роботі його представлено на трьох рівнях: культурному, науковому і діяльнісному. На першому рівні розуміємо це поняття як частину загальної культури, що охоплює сукупність духовних і матеріальних цінностей, спрямованих на зміцнення здоров'я. На другому рівні подаємо його як науку про фізичне виховання. На третьому рівні вбачаємо в ньому сукупність корисних результатів діяльності, спрямованої на розвиток фізичних здібностей.

Зауважено, що в англійській мові і виховання, і освіта передаються одним поняттям (education), тому в англomовних джерелах немає відмінностей між поняттями «фізичне виховання» (Physical Education) і «фізкультурна освіта» (Physical Education). У слов'янських мовах виникають певні труднощі, пов'язані з відсутністю традиції використання іменників у прикметниковому значенні.

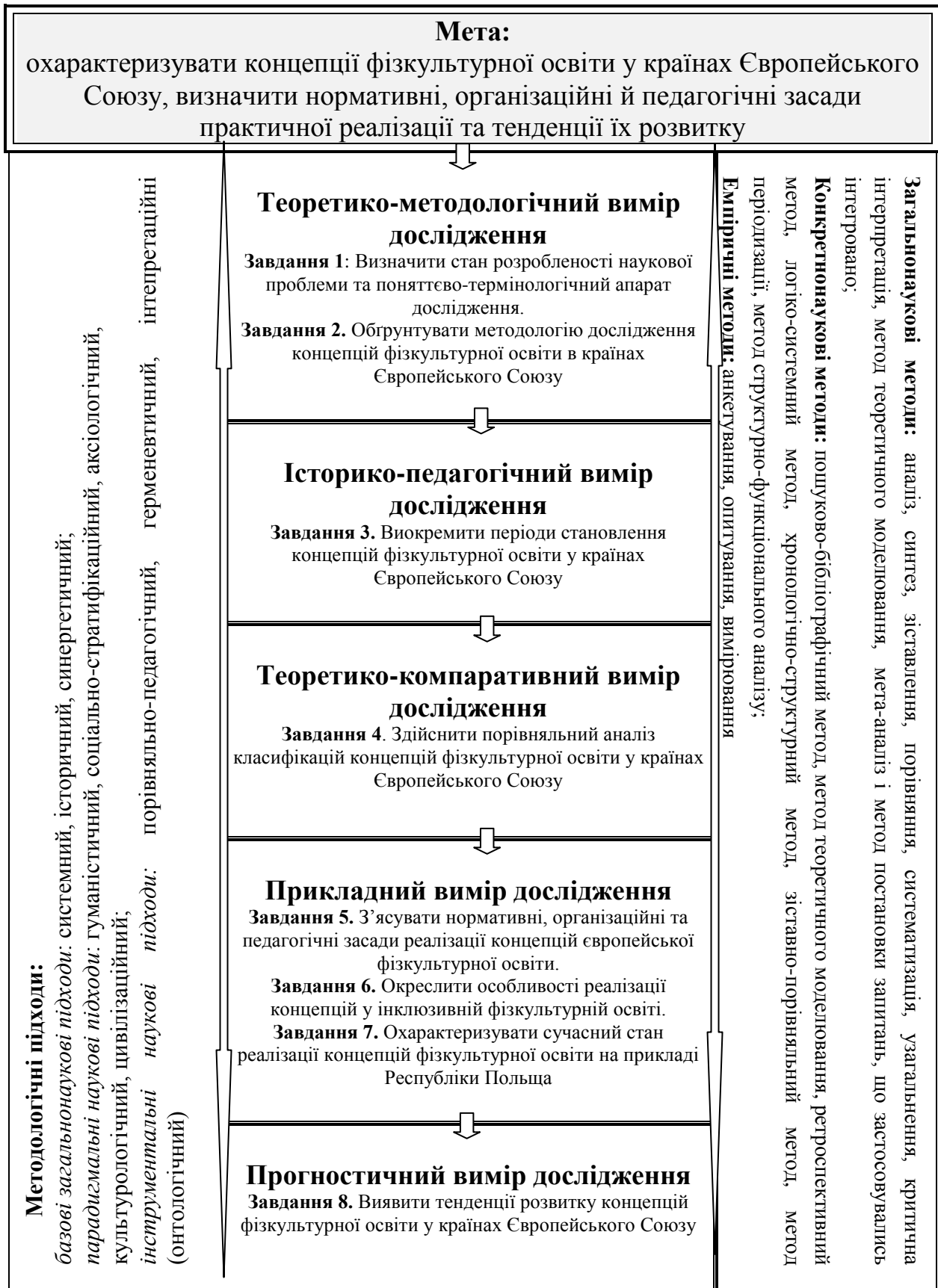


Рис. 1. Теоретико-методологічна модель дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС

Відтак, на розмежування понять у роботі використано поняття «фізкультурна освіта», яке за останнє десятиліття активно ввійшло в науковий обіг.

Аргументовано, що поняття «фізична культура» є універсальним, воно використовується в більш широкому значенні через зв'язок із загальним поняттям «культура». У межах, визначених предметом дослідження, обрано визначення, яке представляє фізкультурну освіту як систему освітньої діяльності, що передає широкий спектр суспільних цінностей через спрямованість на фізичне функціонування людського тіла, а концепцію фізкультурної освіти як соціально-педагогічну систему поглядів на фізкультурну освіту, що ґрунтується на інтегруванні суспільного, освітнього, медичного, біологічного, психологічного наукового досвіду та має потенціал до практичної реалізації в загальній освіті.

Отже, у розділі сформульовано теоретико-методологічні основи дослідження розвитку фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, представлені через призму аналізу стану розробленості проблеми розвитку фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу, визначення методології порівняльно-педагогічного дослідження з теми, а також характеристики поняттєво-категоріального апарату для дослідження.

У другому розділі – **«Становлення й розвиток концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС»** – висвітлено передумови становлення й розвитку фізкультурної освіти в Європі в домодерну добу, становлення концепцій фізкультурної освіти в модерну добу та їхній розвиток у країнах ЄС у постмодерну добу.

Для з'ясування передумов становлення й розвитку фізкультурної освіти в домодерну добу за допомогою методу ретроспективного аналізу досліджено часовий проміжок із 3000 до н.е. до кінця XVIII ст., що поєднав традиційно визначені історичні періоди Античності й Середньовіччя (Раннього Середньовіччя (V – X ст.), розквіту Середньовіччя (XI – XIII ст.) і Відродження (XIV – XV ст.)), яка перейшла в Ранній Новий Час (XVI ст.) і Нового часу (XVII – XVIII ст.)

Виявлено, що період Античності (з 3000 до н.е. до 476 р.) заклав у пан'європейські концепції фізкультурної освіти такі позиції: елемент суперництва (у тому числі й у руховій активності), що є універсальним компонентом антропології людини; рухову активність, що є природною потребою людини; державні форми організації фізичного виховання; елементи наукового обґрунтування фізичного виховання.

Констатовано, що період Відродження привніс у процес формування європейського фізичного виховання такі зміни: можливість пізнання анатомо-фізіологічних і психічних особливостей людського організму; застосування ігрового методу у фізичному вихованні дітей; усвідомлення необхідності повернення до античного досвіду фізичного виховання, спрямованого на гармонійний розвиток людського тіла; набуття елементами руху характерних стилізованих форм, вільних від суто ритуального характеру; розуміння

нерозривного взаємозв'язку між фізичним і духовним вихованням та впливу природних даних на фізичне виховання; урахування вікових особливостей дітей; урахування впливу економічних, військових і культурних особливостей на характер фізичного виховання в різних країнах.

У період Нового часу формування європейської системи фізичного виховання збагатилося новими рисами, серед яких: віддзеркалення у формах спортивної діяльності рівня добробуту; егалітаризація та комерціалізація спорту; розроблення правил спортивних ігор і умов змагань із різних видів спорту.

Для характеристики становлення концепцій фізкультурної освіти в модерну добу (друга половина XVIII ст. – перша половина XX ст.) було здійснено хронологічно-структурний аналіз початків модерної фізкультурної освіти в Німеччині, Швеції, Данії та Великій Британії. Було систематизовано інноваційні ідеї щодо становлення європейської фізкультурної освіти.

Встановлено, що німецькими освітніми практиками було запропоновано такі нововведення: необхідність поєднання різних форм фізичної активності: фізичних вправ, ігор, військових тренувань, ручної праці та навчальних екскурсій (Й. Базедов); об'єднання відомих на той час пан'європейських моделей фізичної культури в натуральній формі фізичних вправ (Ф. Гутс-Мутс); введення гімнастики в шкільний курикулум як необхідної та незамінної частини освіти й виховання чоловіків, надання фізичній культурі рівних з іншими предметами прав та керівництво тими самими педагогічними принципами, заняття фізичною культурою цілорічно, внесення занять із фізичної культури в основний розклад, вимога наявності педагогічної освіти для викладання фізичної культури, урахування віку та статі у фізичній підготовці (А. Шпісс); інтегрування спортивних ігор у шкільний курикулум (К. Кох); становлення німецької масової гімнастики як засобу об'єднання нації, введення спеціального одягу для занять, залучення молоді в ролі інструкторів, дотримання техніки безпеки під час занять фізичною культурою, усвідомлення необхідності формування духу нації засобами занять фізичною культурою і спортом (Ф. Ян).

Унаслідок характеристики становлення шведської гімнастики за освітнім, військовим і медичним напрямками виявлено, що з'явилися інноваційні ідеї, які значною мірою вплинули на європейські концепції фізкультурної освіти, зокрема: визнання важливої ролі гімнастики для підвищення сили народу та кращої здатності чинити опір, теоретичне розроблення основ медичної гімнастики, базування освітньої системи на простих рухах без спеціального обладнання, запровадження гімнастики в школах для дівчаток, усвідомлення необхідності надання гімнастиці фізіологічного підґрунтя для створення балансу між різними органами тіла з метою забезпечення сили та здоров'я (Г. Лінг).

Означено, що Данія була першою європейською країною, яка запровадила обов'язкову фізичну підготовку в школах і забезпечила комплексну підготовку вчителів з теорії та методики гімнастики (Нахтегаль).

Підкреслено, що Велика Британія відіграла важливу роль у становленні ігрового руху та університетської фізкультурної освіти.

Окреслено діяльність національних і міжнародних організацій, спрямованих на популяризацію та становлення фізкультурної освіти в Європі в модерну добу. Охарактеризовано міжнародні заходи, спрямовані на популяризацію фізкультурної освіти в Європі, що реалізовувалися в рамках роботи Міжнародного олімпійського комітету з метою забезпечення кращого розуміння принципів і методів фізичного виховання.

Встановлено, що провідними тенденціями фізкультурної освіти в постмодерну добу є: пропагування систематичної фізичної активності для отримання задоволення й утримання психофізичного балансу; спрямованість на здоровий спосіб життя, що є поєднанням фізичної активності та здорового харчування.

Проаналізовано існуючі класифікації європейських концепцій фізкультурної освіти, серед яких: класифікація концепцій фізкультурної освіти за Б. Крумом, векторна класифікація концепцій фізкультурної освіти в Європі за Р. Наулом, класифікація концепцій фізкультурної освіти Е. Бальця.

Виявлено, що класифікація концепцій фізкультурної освіти (за Б. Крумом) передбачає розподіл за п'ятьма групами: біологічна концепція фізичної підготовки, педагогічна концепція освіти через рух, персоналістична концепція рухової освіти, конформістська концепція спортивної соціалізації, критично-конструктивістська концепція рухової соціалізації.

Векторною класифікацією концепцій фізкультурної освіти в Європі (за Р. Наулом) передбачено щонайменш три головні концепції фізкультурної освіти: спортивна освіта, яка зародилася в Німеччині; рухова освіта, яка взяла початок у Нідерландах і Об'єднаному Королівстві; здоров'язбережувальна освіта, що поширилась у скандинавських країнах. Головними векторами, що визначають напрями концепцій фізкультурної освіти, є: вектор культурної спадщини фізкультурної освіти; вектор спортивної освіти; вектор освіти через рух; вектор здоров'язбережувальної фізкультурної освіти.

У класифікації концепції фізкультурної освіти Е. Бальця запропоновано брати до уваги реальні, а не ідеальні концепції, як це було зроблено нідерландським теоретиком Б. Крумом. У такий спосіб Е. Бальцем виокремлено чотири основні послідовні концепції фізкультурної освіти: 1) реалізація програми спортивних дисциплін; 2) виховання здатності до дії; 3) набуття тілесного досвіду; 4) депедагогізація (суб'єктизація учня в освітньому процесі).

У процесі порівняння сучасних концепцій фізкультурної освіти виявлено, що вони поєднані однією ідеєю. Вони всі мають на меті прищепити учням потребу у фізичній активності впродовж життя з урахуванням національної специфіки рухової культури. Водночас, цілі, шляхи й засоби їх досягнення відрізняються в окремих країнах.

Отже, у розділі розкрито історико-культурні передумови становлення й розвитку фізкультурної освіти в Європі в домодерну добу (Античність, Середньовіччя, Новий час), становлення концепцій фізкультурної освіти в

модерну добу в Німеччині, Швеції, Данії та Великій Британії, міжнародні впливи на розвиток фізкультурної освіти в європейських країнах наприкінці ХІХ – поч. ХХ ст., а також здійснено порівняння сучасних концепцій фізкультурної освіти за існуючими класифікаціями (за класифікацією концепцій фізкультурної освіти за Б. Крумом, векторною класифікацією концепцій фізкультурної освіти в Європі за Р. Наулом, за послідовною класифікацією концепцій фізкультурної освіти за Е. Бальцем).

У третьому розділі – **«Нормативні, організаційні та педагогічні засади реалізації концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу в постмодерну добу (друга половина ХХ – поч. ХХІ ст.)»** – охарактеризовано сучасний стан та виявлено нормативні, організаційні й педагогічні засади реалізації концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС через розкриття нормативно-законодавчого забезпечення її функціонування, організації та змісту, а також забезпечення до неї інклюзивного підходу.

Зважаючи на те, що під нормативними засадами реалізації концепцій фізкультурної освіти маємо на увазі законодавчо-нормативне забезпечення, на якому вона ґрунтується, було опрацьовано загальноєвропейські доповіді, резолюції, плани, директиви, комюніке й національні стратегії та ініціативи в галузі фізкультурної освіти та спорту. Встановлено, що Європейська комісія приділяє посилену увагу проблемам фізкультурної освіти і спорту у країнах-членах ЄС, особливо з 2007 р. («Доповідь про спорт» (White Paper on Sport), «Директиви ЄС щодо видів фізичної активності, які покращують здоров'я» (The EU Guidelines on Health Enhancing Physical Activity), Робочий план щодо поширення спорту та ін.). Концептуальні положення щодо європейського виміру у спорті країн-членів ЄС викладено в Комюніке Європейської Комісії «Розвиток європейського виміру у спорті» (Developing the European Dimension in Sport).

На основі аналізу Звіту Європейської комісії про фізкультурну освіту і спорт у Європі (Physical Education and Sport at School in Europe) (2013) встановлено, що спортивний вимір мав місце в усіх сферах європейської політики. Показано, що нормативно-законодавча прозорість у фізкультурній галузі створює умови для ефективнішого управління нею в Європі. Представлено основні пропозиції Звіту, видані у формі Директив, спрямованих на розвиток фізичної активності та створення загальноєвропейської мережі для розвитку спорту як здоров'язбережувального виду діяльності; надання європейського статусу (European Label) тим школам, які заохочують фізичну активність; підвищення рівня соціальної інклюзії та інтеграції засобами спорту за допомогою європейських програм і ресурсів; заохочення до обміну інформацією, досвідом і успішною практикою між законодавчими структурами та спортивними організаціями з метою попередження расизму й жорстокості; заохочення використання спорту як знаряддя європейської політики розвитку; збір статистичних даних для визначення економічного впливу спорту.

Зазначено, що фізичне виховання є обов'язковим предметом у більшості країн і може бути використане для створення атмосфери, сприятливої для

фізичної активності. Згідно з названими вище Директивами, лише уроків фізичного виховання двічі або тричі на тиждень не достатньо, щоб досягти відповідних результатів. Експертною спільнотою ЄС рекомендовано збільшення обсягу часу на фізичну активність учнів шляхом урізноманітнення позанавчальних видів діяльності школярів, інтегрування фізичної активності в систему роботи груп продовженого дня. Рекомендовано активізацію співпраці у фізичному вихованні школярів усіх зацікавлених сторін, а саме: сім'ї та місцевої громади, вихователів дитячих садочків, тренерів спортивних і соціальних клубів.

Представлено дані Європейської мережі заохочення здоров'язбережувальної фізичної активності (HEPA Europe (European network for the promotion of health-enhancing physical activity)) щодо імплементації різних аспектів Директив. Встановлено, що найбільшою мірою Директиви було впроваджено в спортивному, здоров'язбережувальному та освітньому секторах, у той час як найбільші труднощі виникли під час їхнього впровадження в роботу з малозабезпеченими верствами населення, з літніми людьми, у процесі створення розгалуженої дозвілєвої інфраструктури для забезпечення здоров'язбережувальної фізичної активності.

Охарактеризовано програми Європейського Союзу, об'єднані комплексною програмою Erasmus+, що забезпечує підтримку видам діяльності в галузі освіти, підготовки молоді та спорту на період 2014–2020 рр.

У результаті порівняльного аналізу національних стратегій розвитку фізкультурної освіти країн-членів ЄС встановлено, що їхні цілі мають певну специфіку в різних країнах, що визначається сукупністю суспільно-політичних, соціально-економічних і культурно-освітніх пріоритетів. Спільним для країн ЄС є приділення пріоритетної уваги таким проблемам, як: розвиток інфраструктури шкільного й позашкільного спорту, здоровий спосіб життя, інклюзія, збільшення обсягів навчального часу на уроки фізичної культури, збільшення кількості змагань, соціалізація учнів і професійний розвиток фахівців. Реформи, які є результатом упровадження національних стратегій, скеровані передусім на модернізацію навчальних програм із фізкультурної освіти, на підтримку професійного розвитку вчителів фізичної культури, запровадження фінансування різних регіональних і локальних ініціатив.

Організаційні засади реалізації концепцій фізкультурної освіти представлено як принципи, якими керуються в організації та управлінні шкільною фізкультурною освітою у країнах Європейського Союзу. Насамперед, ідеться про організацію навчального процесу з фізичного виховання, місце предметів фізкультурного циклу в шкільних навчальних планах, а також особливості організації позакласної та позашкільної фізкультурної освіти для дітей і молоді шкільного віку. Якщо стратегії фізкультурної освіти розглянуто в діахронному вимірі з визначенням перспектив розвитку, то у процесі визначення організаційних засад реалізації концепцій фізкультурної освіти більшою мірою застосовано синхронний вимір, що дав змогу визначити засадничі принципи, якими керуються в організації та

управлінні фізкультурною освітою у країнах-членах ЄС на сучасному етапі. З цією метою проаналізовано документи національного та шкільного рівнів, що містять різне наповнення залежно від рівня шкільної автономії в розробленні навчальних планів, проте для виокремлення основних проблемних моментів у європейській шкільній фізкультурній освіті взято до уваги результати порівняльних досліджень, проведених різними організаціями загальноєвропейського рівня.

На основі проведеного аналізу встановлено, що фізкультурна освіта дітей та молоді шкільного віку включає такі складові: шкільна фізкультурна освіта, що забезпечується низкою предметів фізкультурного циклу; позакласна фізкультурна освіта, що надається через участь учнів у заходах фізкультурного спрямування, організованих на базі школи; позашкільна фізкультурна освіта, що відбувається в спортивних секціях і клубах за межами школи.

Узагальнення та систематизація вищезазначених джерел дозволила визначити низку тенденцій, що стосуються статусу фізичної культури як шкільного предмета, місця в шкільних навчальних планах і матеріальних ресурсів визначено такі спільні для країн-членів ЄС тенденції щодо реалізації концепцій фізкультурної освіти: введення фізичної культури до програм середньої освіти в усіх країнах-членах ЄС з метою підтримки фізичного, особистісного й соціального розвитку дитини; відносно мала кількість обов'язкових годин на фізичну культуру порівняно з іншими предметами; помітне збільшення активності в галузі позашкільних занять фізичною культурою та спортом; активне реформування фізкультурної освіти в більшості країн Європейського Союзу. Серед чинників, що перешкоджають упровадженню концепцій фізкультурної освіти, визначено: відхилення від виконання загальноєвропейських і державних зобов'язань; менша важливість шкільної фізкультурної освіти загалом; «напівофіційний» статус фізичної культури як шкільного предмета, відсутність політичної волі до проведення реформ, що пов'язано з недостатнім усвідомленням владою впливу фізкультурної освіти в школі на забезпечення здоров'я нації та її конкурентоспроможність; фінансові обмеження та відсутність необхідного матеріального забезпечення й ресурсів; нестача кваліфікованих кадрів.

Педагогічні засади реалізації концепцій фізкультурної освіти представлено як принципи, на яких ґрунтується її зміст і форми навчання й оцінювання в галузі фізкультурної освіти.

Порівняльний аналіз цільових пріоритетів фізкультурної освіти в країнах ЄС дозволяє констатувати, що для фізичного розвитку на заняттях із фізичної культури головним пріоритетом визначено розвиток фізичних і рухових навичок. Для особистісного розвитку дітей акцентовано на потенціалі фізкультурної освіти щодо зміцнення віри дітей та молоді у власні фізичні здібності, збалансованості фізичного й ментального здоров'я, вмінні конструктивно долати стрес і негативні емоції. Соціальний розвиток засобами фізкультурної освіти скеровано на формування широкого спектру компетентностей і так званих «soft»-навичок, тобто тих, які спрямовані на

конструктивну співпрацю й комунікацію з іншими на засадах рівності. У цілях фізкультурної освіти більшості країн ЄС наголошено на її сприянні в інтегруванні дітей та молоді в суспільство, вихованні в них почуття солідарності, соціальної інтеракції, командного духу й командної співпраці, справедливої гри, поваги до правил і до інших.

Встановлено, що навчальними програмами з фізкультурної освіти в країнах-членах ЄС визначено переважно якісні результати навчання, проте в таких країнах як Словенія та Швеція визначено також і кількісні показники. Універсальними результатами навчання в досліджуваній сфері для більшості країн є позитивне ставлення до фізкультурної освіти впродовж життя, що доповнюється набуттям навичок здорового способу життя, а саме: рухової активності, здорового харчування, персональної гігієни, запобігання ушкодженням; усвідомленням ризиків для фізичного здоров'я, підвищенням заходів безпеки, а також володінням алгоритмами дій у складних ситуаціях. Виявлено, що в низці країн (Німеччині, Латвії, Австрії, Словенії, Португалії, Великій Британії та скандинавських країнах) застосовано крос-куррикулярний підхід, тому результати навчання з фізичної культури тісно взаємопов'язані з результатами навчання з інших шкільних предметів.

З'ясовано, що вибір обов'язкових видів фізичної активності у змісті фізкультурної освіти спричинений історичними й культурними традиціями, попередніми дослідженнями, що ґрунтуються на реальних даних, попереднім досвідом та міжнародною практикою. Попри значну автономію закладів освіти, державними стандартами більшості європейських країн визначено обов'язкові види фізичної активності в змісті фізкультурної освіти. Узагальнено, що в усіх країнах ЄС до блоку обов'язкових видів фізичної активності входять спортивні ігри, легка атлетика (крім Фінляндії та Швеції; танець (крім Болгарії, Данії, Литви, Румунії); гімнастика (крім Іспанії). Обов'язкового статусу в змісті фізкультурної освіти країн-членів ЄС надано здоров'язбережувальним видам діяльності й фітнесу (крім Болгарії, Естонії, Кіпру, Румунії та Фінляндії); пригодницьким видам спорту й подорожам (у Данії, Естонії, Іспанії, Кіпрі, Латвії, Литві, Португалії, Словаччині, Словенії, Мальті, Фінляндії, Франції, Чехії і Швеції); плаванню (в Австрії, Бельгії, Греції, Данії, Естонії, Литві, Німеччині, Португалії, Словаччині, Словенії, Угорщині, Фінляндії, Франції, Чехії і Швеції); зимовим видам спорту (в Естонії, Латвії, Фінляндії і Швеції).

Зазначено, що, крім фізичної культури, на набуття здоров'язбережувальних компетентностей звернено увагу й у процесі викладання інших дисциплін (біологія, предмети соціально-гуманітарного циклу тощо). У деяких країнах (Кіпрі, Ірландії, Фінляндії) здоров'язбережувальна освіта є окремим предметом. В інших країнах вона інтегрована в інші обов'язкові предмети. У Чеській Республіці школи самі вирішують, які аспекти здоров'язбереження вивчати і чи виділяти його в окремий предмет.

У більшості країн ЄС фізкультурна освіта послуговується загальними підходами до оцінювання (крім Ірландії, де застосовується не оцінювання, а

система звітності перед батьками), за винятком деяких курсів, які не підлягають формальному оціненню (Мальта); існують рекомендації щодо методів поточного й підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів, крім Бельгії, де закладам освіти надано право власного вибору методів оцінювання. Поточне оцінювання має переважно якісний і описовий характер, здійснюється в усній чи письмовій формі. Воно спрямоване на визначення рівня наближення до результатів навчання за певний період і окреслення шляхів подальшого розвитку. Підсумкове оцінювання може бути кількісним, але не ґрунтується на використанні тестів.

Проаналізовано стан інклюзивної фізкультурної освіти в країнах ЄС, що значною мірою залежить від ступеня впровадження інклюзії у шкільній освіті на національному рівні. Встановлено, що незважаючи на значну увагу до забезпечення дітям та молоді доступу до якісних освітніх послуг, у більшості країн-членів ЄС немає спеціального законодавства, яке регулює фізкультурну освіту в інтегрованій та інклюзивній освіті. З'ясовано, що в інтегрованій школі учні, які є фізично неповносправними, мають право бути звільненими від уроків фізичної культури. Серед головних причин, які перешкоджають впровадженню якісної інклюзивної фізкультурної освіти, визначено несформованість у владних структурах та в суспільстві в цілому усвідомлення ролі фізкультурної освіти в соціалізації та реабілітації дітей з особливими потребами, відсутність належної інфраструктури, системи відповідної підготовки вчителів.

У четвертому розділі – **«Сучасний стан реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща»** – розглянуто специфіку реалізації концепцій фізкультурної освіти в польських школах за допомогою кейс-методу, що дав можливість з'ясувати на прикладі однієї країни Європейського Союзу, як співвідносяться ідеальні концепції та шкільна практика.

Визначено, що застосування біологічної концепції (нім. *«das biologischorientierte Konzept»*, в англomовній науковій літературі – *«training conception»*), походить від шведської гімнастичної системи Г. Лінга) ґрунтується на використанні фізичних вправ для біологічної адаптації органів і систем організму до навколишнього середовища. Навчальні програми з фізичного виховання, що базуються на цій концепції, ставлять собі за мету розвиток і покращення фізичного стану учнів, надаючи головну увагу таким компонентам, як моторика, сила, швидкість, гнучкість, витривалість, мобільність, баланс, координація. На уроках за програмами, що підпорядковуються біологічній концепції, вчитель виконує функції тренера. Такий підхід розглядається на кількох рівнях: морфологічному (будова тіла, жирова тканина та її розміщення, міцність кісток, гнучкість тощо); м'язовому (сила напруження м'язів, що розвивається через витривалість); серцево-дихальному (толерантність до фізичного навантаження, максимальна аеробна потужність, механізми метаболічної ефективності); моторному (м'язова сила, спритність, координація і швидкість рухів); метаболічному (толерантність до глюкози, механізми дії ліпідів і ліпопротеїдів).

Аргументовано, що після довготривалого періоду застосування біологічного підходу до фізичного виховання постала потреба в застосуванні гуманістичної концепції, оскільки біологічна концепція фізичного виховання меншою мірою акцентує на вихованні, базуючись переважно на фізичних ознаках. З'ясовано, що недоліком практичної реалізації біологічної концепції є неврахування зв'язку між розумовим процесом і дією, несвідоме відпрацювання рухів, автоматизм. Незважаючи на означені недоліки, напрацювання схарактеризованої вище наукової школи важливі для практичної організації фізичного виховання, оскільки вона пропонує цінний підхід до таких ключових понять, як здоров'я і рух.

Визначено сутність педагогічної концепції освіти через рух (нім. – «*das bildungs-theoretische-konzept Erziehung durch Bewegung*», англ. – «*Education through movement*»), походить з ідей філантропістів, передусім Й. К. Ф. Гутс-Мутса), яка полягає в тому, що рухи вважаються засобом розвитку характеру, дисципліни, сили духу, соціальної та естетичної освіти. У ній наголошено на здатності самовираження засобами руху, контактування з іншими, порівняння власних здібностей зі здібностями інших. Сутність педагогічної концепції полягає в тому, щоб реалізувати ідею, яка формулюється слоганом «рухаючись, навчайтеся», а не «учіться рухатися». Фізичне виховання в розглядуваній концепції вважається важливим і необхідним компонентом загальної освіти людей. Констатовано, що навчальні програми з фізичної культури, побудовані на засадах аналізованої педагогічної концепції, передбачають застосування вправ та ігор, що підходять конкретній віковій групі й рівневі здібностей дітей та молоді, з акцентом на виконання завдань у позитивній атмосфері.

Зосереджено увагу на цілях фізкультурної освіти, визначених педагогічною концепцією освіти через рух, серед яких: формування традиції здорового фізичного розвитку; здорова адаптація дітей та молоді до функціонування в спільноті; підготовка до самореалізації. Визначено головні функції фізкультурної освіти, зокрема такі: стимулювальна, адаптаційна, компенсаторна й корекційна або терапевтична. Підкреслено, що фізкультурна освіта на засадах педагогічної концепції освіти через рух – це процес перетворення так званого «природнього» виховання на запланований виховний процес – упорядкований і пристосований до сил і потреб вихованця.

З'ясовано, що сутність персоналістичної концепції фізкультурної освіти засобами руху (нім. – «*das personlichkeitsorientierte konzept der Bewegungserziehung*», англ. – «*Personality education through movements conception*») полягає в розумінні людини як особистості, істоти фізично-психічно-духовної, яка розвивається в процесі активного самостановлення. Згідно з цією концепцією, фізкультурна освіта є важливим фактором у творенні «особистісного всесвіту», а найвищою метою фізкультурної освіти є надання учневі можливості управляти процесом власного розвитку. Вихованець не вважається об'єктом для тренування, він не є власністю сім'ї або держави, він є повноцінним суб'єктом власної фізкультурної освіти. Важливу роль у фізкультурній освіті відіграє школа, що координує співпрацю інших інститутів.

Згідно з персоналістичною концепцією фізкультурної освіти, формування людської особистості як кінцевої мети і водночас на благо суспільства, у якому вона живе й досягненнями якого користується, має здійснюватися через формування в учнів усіх цінностей, які можуть розкрити їхній фізичний, інтелектуальний і моральний потенціал. Показано, що здоров'я вважається ключовою цінністю в аксіологічному полі, оскільки має істотне значення в житті людини, виявляється завдяки властивим процесам формування особистості в суспільному, груповому житті й індивідуальній поведінці, зобов'язує брати відповідальність за прийняття рішень, сприяє творчому розвитку особистості, активізує уяву, інтуїцію, волю і рішучість особистості.

Показано, що в практиці фізкультурної освіти в контексті реалізації персоналістичної концепції використовуються рухові ігри та фізичні вправи; види фізичної активності, спрямовані на підняття духу спортивного суперництва, форми роботи, що передбачають ознайомлення з принципами охорони здоров'я та дотримання їх, уміле визначення власного самопочуття, розуміння проблем людей з обмеженими фізичними можливостями тощо. Навчальні програми, побудовані на засадах персоналістичної концепції, передбачають організацію рухових вправ на відкритому повітрі (прогулянки, ігри тощо) та в приміщенні (загальнорозвивальна гімнастика, релаксаційна гімнастика, рухові ігри тощо). За допомогою означених видів фізичної активності в учнів формується усвідомлення власного тіла, розвивається рівновага й зорово-рухова координація, покращується орієнтація в просторі, вміння працювати в групі, стійкість до стресу й витривалість.

Виявлено, що сутність конформістської концепції соціалізації у спорті (нім. – «*das konformisierende konzept der Sportsozialisation*», англ. – «*Conformist sport socialization conception*») полягає в адаптації до соціальних норм і цінностей засобами спортивних дисциплін, на які поширюються механізми соціальної взаємодії у світі спорту. Дослідники виділяють три рівні конформізму в спорті: підпорядкування (коли існує конфлікт між переконаннями особистості й тиском групи, внаслідок якого особистість їй підкорюється), ідентифікація (якщо особистість ідентифікує себе з групою та пристосовується до її поведінки навіть за умови фізичної відсутності групи) та інтерналізація (визнання певних норм і цінностей групи як власних). Власне інтерналізація і є кінцевою метою конформістської концепції соціалізації в спорті. Означений процес триває впродовж життя, але його засадничий етап припадає на період пізнього дитинства, підліткового віку й дорослості, коли вихованець (учень, спортсмен) набуває вмінь, які формують його як особистість і приносять результати – високі спортивні здобутки, інтеграцію із суспільним і соціальним середовищем та суспільне визнання.

Встановлено, що, згідно з конформістською концепцією соціалізації у спорті, людина приходять на світ як біологічна істота і лише через контакт з іншими людьми і під їхнім впливом (зокрема й під час фізкультурної освіти та спортивної підготовки) набуває типово людських рис і вмінь. У процесі соціалізації у спорті формуються соціальні характеристики особистості, яка під

час занять фізичною культурою та спортом перебуває у групах, що мають відносно сталі властивості, риси й функції. Важливе значення для особистості має процес підпорядкування суспільним цінностям у процесі занять фізичною культурою та спортом у період шкільного навчання. Соціалізація залежить від функціонування груп під час занять фізичною культурою та спортом, а також від системи прийнятих у суспільстві підходів до формулювання суспільної політики; селекція та відбір до певної спортивної групи не полягає виключно у визначенні придатності до спортивної дисципліни, а передусім, у визначенні потенційних можливостей і перспектив реалізації таланту особистості в наступні роки. Спортивне тренування – це багаторічний спеціально організований педагогічний процес, під час якого вихованець не лише навчається технологіям і тактиці спортивної дисципліни, а й фізично вдосконалюється, розвивається як особистість. Невідповідна соціалізація в спорті веде до виникнення девіацій, які проявляються в діях, що суперечать загальноприйнятій аксіонормативній системі; активні заняття спортом вимагають соціальної інтеграції; девіації виявляються в ситуаціях, коли держава й суспільство не надають засобів, за допомогою яких можна реалізувати суспільні цілі засобами спорту й фізичної культури.

Зазначено, що засобами реалізації конформістської концепції соціалізації в спорті в європейських школах є: організація групових видів діяльності в процесі занять фізичною культурою; медичний супровід занять; комплексний підхід до відбору й селекції талановитих вихованців для занять спортом на вищому рівні; обґрунтований прогностичний аналіз, що базується на індивідуальному комплексному підході до вивчення соціалізації особистості під час періоду навчання в школі.

Визначено сутність критично-конструктивістської концепції рухової соціалізації (нім. – «*das kritisch constructive konzept der Bewegungssozialisation*», англ. – «*Critical constructive movement socialization concept*»), яка полягає в суб'єкт-суб'єктному підході до опанування технічними, соціальними, моторними й інтелектуальними компетентностями, що будуть потрібні вихованцям для майбутньої участі в різних формах рухової та спортивної діяльності. Аналізована концепція об'єднує всі інші, оскільки вона ґрунтується на балансі між розвитком здібностей у адаптації до суспільства й розвитком індивіда. Активність у критично-конструктивістській концепції розглядається як здатність до інтенсивних дій, вияву ініціативи, дієва участь у чомусь. Виховання трактується як цілісність впливів, так само як цілісною є й особистість вихованця, причому за умови неадекватного використання засобів фізкультурної освіти може виникати низка тілесних і духовних вад. Критично-конструктивістська концепція рухової соціалізації не визнає розмежування між природною та культурною дійсністю, оскільки природа й людське тіло для людини є цінністю, яка вписується в загальну ієрархію цінностей.

Здійснено критичний аналіз реформи фізичного виховання 2009 року в польських школах щодо її відповідності критично-конструктивістській концепції рухової соціалізації. Зроблено висновок про те, що ця інноваційна

модель фізкультурної освіти в країні, в основі якої лежить змішана стратегія, що ґрунтується на можливості вибору з боку учнів, має низку як переваг, так і недоліків. Перевагою визначено те, що починаючи з другого етапу, нею передбачено введення здоров'язбережувальної освіти як галузі знань, спрямованих на формування в учнів навичок піклування про власне тіло, а також навичок створення середовища, сприятливого для збереження й покращення здоров'я. У контексті конструктивізму йдеться про те, що власне здоров'язбережувальна освіта є сполучною ланкою між фізичним вихованням і соціалізацією. На основі анкетування, проведеного польськими науковцями з метою виявлення ставлень директорів шкіл, учителів і учнів до реалізації реформи, виявлено, що підхід до впровадження реформи не мав тих рис, які б дозволили трактувати фізичну соціалізацію як елемент ширшої системи. Зазначено, що завдяки комплексності критично-конструктивістська концепція рухової соціалізації має реальні можливості до того, щоб бути успішним підґрунтям фізкультурної освіти в більшості країн Європейського Союзу. Визначено ґрунтування системи фізкультурної освіти в країнах ЄС на гуманітарно-культурній (у деяких джерелах – гуманістичній, культуротворчій) парадигмі, тобто фізкультурну освіту представлено як максимально дійове включення суб'єкта в культуру людства, значення якої полягає у всебічному культивуванні та трансляції ключових цінностей.

Таким чином, у розділі представлено кейси, що висвітлюють сутнісні характеристики та особливості реалізації концепцій фізкультурної освіти в Польщі як одній із країн Європейського Союзу та зроблено висновок про неможливість практичної реалізації будь-якої з визначених Б. Крумом ідеальних концепцій у чистому вигляді. Виявлено необхідність поєднання характеристик різних концепцій із домінуванням критично-конструктивістського підходу, що відповідає цілям європейської освіти в цілому й фізкультурної освіти зокрема.

У п'ятому розділі – **«Тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти в країнах ЄС»** – виокремлено провідні системоутворювальні, організаційно-інституційні та змістово-процесуальні тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.

У роботі під тенденцією мається на увазі можливість концепцій фізкультурної освіти до розвитку в напрямі, що забезпечить ефективність їхньої реалізації.

Встановлено, що системоутворювальні тенденції забезпечують ефективне функціонування фізкультурної освіти як системи. Для їх окреслення узагальнено інформацію попередніх розділів з метою демонстрації системи фізкультурної освіти, на яку спрямовано дію тенденцій упровадження охарактеризованих вище концепцій. Систему фізкультурної освіти представлено на п'яти рівнях: парадигмальному, концептуальному, засадничому, інституційному та суб'єктному (рис. 2).

На парадигмальному рівні система фізкультурної освіти у країнах ЄС ґрунтується на гуманітарно-культурній парадигмі, що обстоює такі позиції:

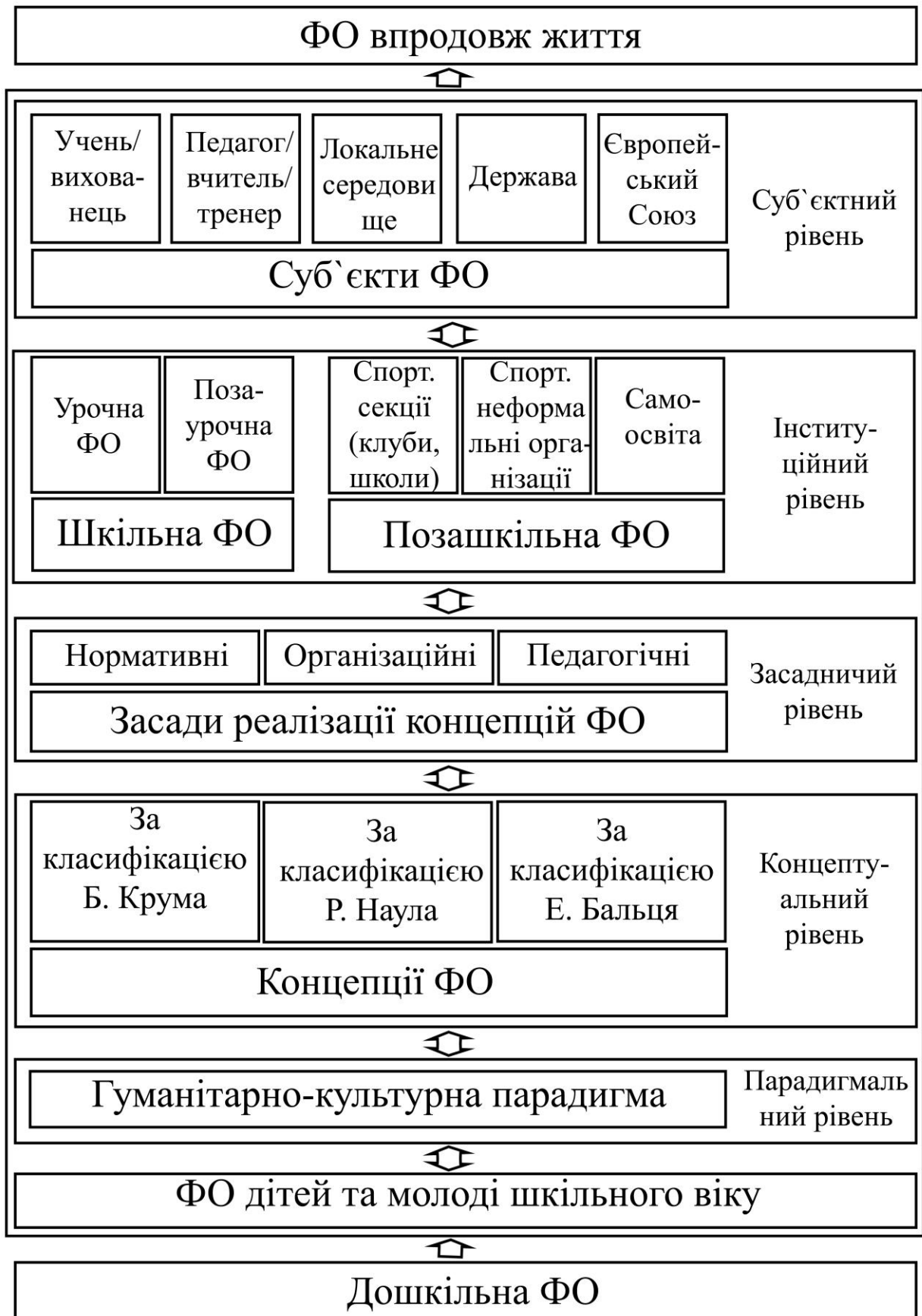


Рис. 2. Система фізкультурної освіти (ФО) дітей і молоді шкільного віку в країнах ЄС

відхід у своєму змісті від репродуктивної до продуктивної освітньої діяльності; навчання шляхом розвитку вмінь ефективного використання набутих знань у власній діяльності, самостійний пошук розв'язання завдань, розвиток творчих здібностей і критичного мислення учнів.

Концептуальний рівень об'єднує групи підходів, що виражають соціально-педагогічну систему поглядів на фізкультурну освіту, що ґрунтується на інтегруванні суспільного, освітнього, медичного, біологічного, психологічного наукового досвіду та має потенціал до практичної реалізації, тобто, концепції фізкультурної освіти.

На засадничому рівні системи перебувають нормативні, організаційні та педагогічні засади реалізації цих концепцій, розкриті в третьому розділі.

На інституційному рівні система включає інституції, які беруть участь у фізкультурній освіті дітей і молоді шкільного віку в школі та поза нею. Шкільну фізкультурну освіту представлено як цілеспрямовану пізнавальну діяльність людей з отримання знань, умінь і навичок, організовану школою як інституцією під час уроків та поза ними.

Позашкільну фізкультурну освіту представлено як діяльність, орієнтовану на фізичну активність і спорт, за межами школи, тобто, у позашкільних спортивних клубах, секціях, школах, у межах діяльності організацій фізкультурної та спортивної спрямованості, а також у процесі самоосвіти (під час комунікації та спільних видів фізичної активності із сім'єю, друзями тощо).

На суб'єктному рівні системи фізкультурної освіти враховано всіх зацікавлених у ній осіб і соціальні інститути: учнів / вихованців, учителів / тренерів, локальне середовище, державу та Європейський Союз.

З'ясовано, що система фізкультурної освіти дітей і молоді шкільного віку базується на фізкультурній освіті дітей дошкільного віку та є підґрунтям для фізкультурної освіти впродовж життя. Усі структурні елементи системи взаємопов'язані та зміни або зміщення акцентів на одному з рівнів цієї системи веде до змін на всіх інших, причому до найбільш масштабних змін ведуть зміни на базових рівнях системи – парадигмальному, концептуальному й засадничому.

Для забезпечення взаємозв'язку та взаємозумовленості елементів системи (рис. 2) визначено такі системоутворювальні тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу: спрямованість на неперервність (забезпечення наступності між дошкільною, шкільною фізкультурною освітою та фізкультурною освітою впродовж життя), адаптивність (урахування потреб основних суб'єктів фізкультурної освіти (учня/вихованця, педагога/вчителя/тренера), локального середовища, держави, Європейського Союзу) на усіх її рівнях з опорою на гуманітарно-культурну парадигму), інклюзивність (створення умов для забезпечення участі всіх учнів/вихованців у фізкультурній освіті), узгодженість стратегічних завдань формальної та неформальної фізкультурної освіти (координування роботи партнерських інституцій, що забезпечують фізкультурну освіту), крос-дисциплінарність (орієнтованість на інтегрування фізкультурної освіти в зміст

різних шкільних предметів, з одного боку, і формулювання стратегій її розвитку з опорою на поєднання методологій різних наукових дисциплін, – з іншого), крос-культурність (урахування позитивного досвіду реалізації національних концепцій фізкультурної освіти), крос-концептуальність (поєднання елементів концепцій фізкультурної освіти для досягнення її цілей), орієнтування на майбутнє (науково-обґрунтований аналіз ризиків і перспектив розвитку фізкультурної освіти).

Зазначено, що організаційно-інституційні тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти визначають особливості її організації та інституційного забезпечення. До них віднесено такі тенденції: обов'язковість (функціонування фізкультурної освіти як нормативної частини шкільного курикулуму), інституціалізація (повноцінне інституційне забезпечення формальної та неформальної фізкультурної освіти), диверсифікація (розширення мережі інституцій надання фізкультурної освіти), динамічність мережі освітніх послуг (орієнтування на потреби суб'єктів фізкультурної освіти під час формування пропозиції освітніх послуг), варіативність моделей управління й функціонування, а також шляхів розвитку та підвищення її ефективності (забезпечення прозорості й відкритості управління фізкультурною освітою та надання інституціям фізкультурної освіти вищого рівня автономії).

Систематизовано змістово-процесуальні тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти, що регламентуватимуть її зміст і форми. До них включено такі тенденції: однакової зорієнтованості на процес і на результати навчання (приділення однакової уваги як процесу набуття фізкультурних компетентностей, так і результату), регулярності (включення фізичної активності до формальної та неформальної освіти на регулярних засадах), підвищення частотності (збільшення кількості обов'язкових занять із фізичної культури в школі), динамічності (реагування на потреби суб'єктів фізкультурної освіти в процесі визначення змісту й форм фізкультурної освіти), компетентнісної орієнтованості (спрямованість на здобуття учнями/вихованцями компетентностей, необхідних для їхньої фізкультурної освіти впродовж життя), практикоорієнтованості (урахування в змісті й формах фізкультурної освіти видів фізичної активності, необхідних для повноцінного функціонування в суспільстві), інноваційності (постійний пошук нових шляхів підвищення ефективності фізкультурної освіти).

Таким чином, у розділі визначено системоутворювальні, організаційно-інституційні та змістово-процесуальні тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження концепцій фізкультурної освіти в країнах Європейського Союзу дає підстави для таких висновків:

1. Визначено стан розробленості наукової проблеми та поняттєво-термінологічний апарат дослідження. Джерельну базу дослідження українською, польською, англійською, болгарською, чеською та німецькою

мовами систематизовано за напрямками, які співвіднесено із завданнями дослідження. Встановлено, що, незважаючи на значну кількість джерел, присвячених фізкультурній освіті, у польському й українському педагогічному полях відсутні праці, предметом яких є концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. Констатовано, що хоча в деяких англійських дослідженнях (переважно наукових статтях) представлено певні елементи концепцій фізкультурної освіти в країнах ЄС або їхню класифікацію, цілісного аналізу проблеми дослідження здійснено не було.

Використано поняттєво-термінологічний апарат, що зосереджено навколо взаємодоповнених та взаємозумовлених загальних понять – «фізична культура», «фізичне виховання», «фізкультурна освіта», «концепція» та низки специфічних понять, що використані на різних рівнях дослідження. Специфічні поняття, використані для характеристики фізкультурної освіти до другої половини ХХ ст., є національно орієнтованими й засвідчують тісний зв'язок із культурно-історичними реаліями конкретної європейської країни в певний часовий проміжок, переважно транслітеруються в процесі передачі грецьких, латинських, німецьких, шведських концептів іншими мовами. Для характеристики концепцій фізкультурної освіти другої половини ХХ – початку ХХІ ст. використовуються поняття універсального характеру, і тому вони мають відповідники в мовах, до поняттєвої системи яких вони входять. Найширшим визнано поняття «фізкультурна освіта», оскільки воно охоплює характеристики понять «фізична культура» і «фізичне виховання» та дає змогу відмежуватися від поняття «фізична освіта», пов'язаного з вивчення фізики. Обґрунтування базових понять дослідження уможливило визначення концепції фізкультурної освіти як соціально-педагогічної системи поглядів на фізкультурну освіту, що ґрунтується на інтегруванні суспільного, освітнього, медичного, біологічного, психологічного наукового досвіду та має потенціал до практичної реалізації.

2. Обґрунтовано методологію дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. Розроблено теоретико-методологічну модель порівняльно-педагогічного дослідження, відповідно до якої охарактеризовано концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, визначено нормативні, організаційні й педагогічні засади практичної реалізації та тенденції їх розвитку. Цілісність розгляду досліджуваного явища забезпечено застосуванням взаємопов'язаної сукупності методологічних підходів, а саме: базових загальнонаукових (системний, історичний, синергетичний), парадигмальних (гуманістичний, соціально-стратифікаційний, аксіологічний, культурологічний, цивілізаційний), інструментальних (порівняльно-педагогічний, герменевтичний, інтерпретаційний, онтологічний), а також вивчення предмета дослідження у п'яти взаємопов'язаних вимірах (теоретико-методологічному, історико-педагогічному, теоретико-порівняльному, прикладному та прогностичному).

3. Виокремлено періоди становлення концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. Розроблено авторську періодизацію становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу,

критеріями якої стали історичні, суспільно-політичні, освітні й інші чинники національного, загальноєвропейського та глобального характеру, диверсифікація структури, розвиток форм і методів навчання у фізкультурній освіті. Виокремлено три проміжки часу (домодерна, модерна і постмодерна доба), поділені на періоди, що значною мірою збігаються із загальноприйнятою історичною періодизацією розвитку суспільства. Домодерна доба (3000 р. до н.е. – до кінця XVIII ст.) – закладання основ сучасних концепцій європейської фізкультурної освіти – сформувала міцне наукове та практичне підґрунтя пан'європейської концепції фізичної культури, що базувалося на антропологічних особливостях і природних потребах людини (фізична активність, суперництво, гра, гармонійний розвиток тощо). Означеному проміжку часу притаманні елітарність і обмежений доступ до фізкультурної освіти. Модерна доба (друга половина XVIII ст. – перша половина XX ст.) – становлення національних концепцій фізкультурної освіти – була часом революційних зрушень у бік егалітаризації та полегшення доступу до фізкультурної освіти як державної необхідності для здатності захоплювати / протистояти захопленню у воєнний період. Відбулося становлення німецької концепції фізкультурної освіти, що брала початки в тернерівському русі (основоположник – Ф. Ян), шведської гімнастичної концепції (основоположник – Г. Лінг) та британської ігрової концепції. Фізкультурній освіті модерної доби притаманна інтеграція із системою формальної та неформальної освіти, інституціалізація, професійна підготовка фахівців для проведення занять, поступове включення представниць жіночої статі до занять з фізичної культури, а також розробка системи правил. Постмодерна доба (друга половина XX ст. – дотепер) – європейської інтеграції національних концепцій фізкультурної освіти – є проміжком часу, для якого характерно взаємопов'язаність національних концепцій фізкультурної освіти на європейському рівні та їхня спрямованість на розв'язання глобальних проблем.

4. Здійснено порівняльний аналіз класифікацій концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. Встановлено, що класифікація Б. Крума доповнюється векторною класифікацією концепцій фізкультурної освіти за Р. Ноулзом (спортивна освіта, яка зародилася в Німеччині; рухова освіта, яка взяла початок у Нідерландах і Великій Британії; здоров'язбережувальна освіта, що поширилась у скандинавських країнах з векторами динамічних змін у європейській фізкультурній освіті (вектор культурної спадщини фізкультурної освіти; вектор спортивної освіти; вектор освіти через рух; вектор здоров'язбережувальної фізкультурної освіти)). Зазначено, що класифікація Б. Крума, яка ґрунтується переважно на ідеальних моделях, має своє продовження у практично спрямованій класифікації Е. Бальца, що визначає реальні шляхи впровадження ідеальних моделей у практику фізкультурної освіти через: 1) реалізацію програми спортивних дисциплін; 2) виховання здатності до дії; 3) набуття тілесного досвіду; 4) депедагогізацію (суб'єктизація учня в освітньому процесі). У процесі порівняння сучасних концепцій фізкультурної освіти виявлено, що вони поєднані спільною ідеєю, яка полягає у

формуванні в учнів потреби у фізичній активності впродовж життя з урахуванням національної специфіки рухової культури. Водночас цілі, шляхи й засоби їх досягнення відрізняються в окремих країнах.

5. З'ясовано нормативні, організаційні й педагогічні засади реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти. Встановлено, що нормативними засадами їхньої реалізації є: введення європейського виміру у фізкультурну освіту країн-членів ЄС; нормативно-законодавча прозорість фізкультурної освіти; підкреслення соціальної та економічної ролей фізкультурної освіти; акцентування ролі партнерства всіх зацікавлених осіб і інституцій в управлінні фізкультурною освітою; залучення європейських програм і ресурсів до підвищення рівня соціальної інклюзії та інтеграції за допомогою фізкультурної освіти; заохочення до обміну інформацією, досвідом і успішною практикою організації фізкультурної освіти; заохочення використання фізкультурної освіти як знаряддя європейської політики розвитку; формулювання політики в галузі фізкультурної освіти з опорою на емпіричні дані. Визначено основні організаційні засади реалізації концепцій фізкультурної освіти, а саме: посилення уваги до шкільної, позакласної та позашкільної фізкультурної освіти; орієнтованість шкільної фізкультурної освіти на державні стандарти й куррикулум; тяжіння до спільної участі дівчат і хлопців у фізкультурній освіті; використання можливості інтегрування фізичного виховання з іншими видами виховання; увага до якісної підготовки вчителів; підвищення ролі початкової школи для розвитку рухової активності; зменшення розбіжності між теорією та реальною ситуацією в галузі фізкультурної освіти; обов'язковість фізичного виховання як предмета; застосування крос-культурного підходу до предмета «фізична культура» в школі; мінімізація звільнення від уроків фізичної культури шляхом застосування індивідуального підходу. Систематизовано педагогічні засади реалізації концепцій фізкультурної освіти, серед яких: орієнтування цілей фізкультурної освіти на фізичний, особистісний і соціальний розвиток; зв'язок результатів навчання з іншими шкільними предметами; значний рівень шкільної автономії у визначенні обов'язкових видів фізичної активності; врахування національних історичних і культурних традицій та міжнародної практики під час вибору обов'язкових видів діяльності; виокремлення здоров'язбережувальної освіти як окремого предмета або інтеграція в інші дисципліни; надання переваги поточному оцінюванню навчальних досягнень, що має переважно якісний і описовий характер. Виявлено, що система фізкультурної освіти у Європейському Союзі ґрунтується на означених концептуальних засадах, які забезпечують її функціонування та взаємозв'язки між її елементами.

6. Окреслено особливості реалізації концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті. Встановлено, що, попри значну увагу до забезпечення дітям та молоді доступу до якісних освітніх послуг, у більшості країн-членів ЄС немає спеціального законодавства, яке регулює фізкультурну освіту в інтегрованій та інклюзивній освіті. З'ясовано, що в інтегрованій школі учні, які є фізично неповносправними, мають право бути звільненими від уроків фізичної культури. Визначено, що головними причинами, які перешкоджають

упровадженню якісної інклюзивної фізкультурної освіти, є такі: несформованість усвідомлення ролі фізкультурної освіти в соціалізації та реабілітації дітей з особливими потребами, системи відповідної підготовки вчителів, відсутність належної інфраструктури фізкультурної освіти для учнів зі спеціальними освітніми потребами.

7. Охарактеризовано сучасний стан реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща. Встановлено, що найбільш цілісно відображає комплекс поглядів і підходів до європейської фізкультурної освіти критично-конструктивістська концепція рухової соціалізації, яка полягає в суб'єкт-суб'єктному підході до опанування технічними, соціальними, моторними й інтелектуальними компетентностями, необхідними для участі в різних формах рухової та спортивної активності. Підкреслено, що означена концепція об'єднує всі інші, оскільки вона ґрунтується на балансі між розвитком здібностей особистості та її адаптацією в суспільстві. Її складовими є: біологічна концепція (полягає у використанні фізичних вправ для біологічної адаптації органів і систем організму до навколишнього середовища); педагогічна концепція освіти через рух (зосереджена на рухах як засобу розвитку характеру, дисципліни, сили духу особистості, її соціальної та естетичної освіти); персоналістична концепція (підкреслює роль людини як істоти фізично-психічно-духовної, яка розвивається в процесі активного самостановлення з усвідомленням здоров'я як ключової цінності); конформістська концепція соціалізації в спорті (ґрунтується на адаптації до соціальних норм і цінностей засобами спортивних дисциплін, на які поширюються механізми соціальної взаємодії у світі спорту).

8. Виявлено тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, а саме: системоутворювальні (тенденції неперервності, адаптивності, інклюзивності, узгодженості стратегічних завдань формальної та неформальної фізкультурної освіти, крос-дисциплінарності, крос-культурності, крос-концептуальності, спрямованість на майбутнє); організаційно-інституційні (тенденції обов'язковості, інституціалізації, диверсифікації, які відображають структурні трансформації у фізкультурній освіті, динамічність мережі освітніх послуг, варіативність моделей управління й функціонування, а також шляхів розвитку та підвищення її ефективності); змістово-процесуальні (тенденції однакової зорієнтованості на процес і на результати навчання (що відрізняється від інших навчальних дисциплін), регулярності, підвищення частотності, динамічності, компетентнісної орієнтованості, практикоорієнтованості, інноваційності).

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів розгляду концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. До перспективних напрямів подальших наукових розвідок належать: концепції неформальної фізкультурної освіти, теоретико-методичні засади підготовки фахівців у галузі фізкультурної освіти, тенденції розвитку соціального партнерства у фізкультурній освіті в країнах ЄС.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Скальські, Д. (2018). *Концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу: історія та сучасність*. Дрогобич: Трек ЛТД.
2. Bierkus, M., Skalski, D. & Lizakowski, P. (2017). *Bezpieczeństwo zdrowotne w aspekcie kultury fizycznej. Wybrane problemy*. Gdynia–Koszalin – Skarszewy: Kociewskie WOPR w Skarszewach.
3. Bierkus, M., Skalski, D. & Lizakowski, P. (2017). *Bezpieczeństwo zdrowotne w aspekcie kultury fizycznej. Wybrane problemy*. Том 2. Gdynia – Koszalin – Skarszewy: Kociewskie WOPR w Skarszewach.
4. Moska, W., Skalski, D., Makar, P. & Kowalski, D. (2018). *Pływanie jako wieloaspektowa aktywność fizyczna*. Starogard Gdański: Pomorska Szkoła Wyższa.
5. Moska, W., Skalski, D., Makar, P. & Kowalski, D. (2018). *Trening zdolności motorycznych w pływaniu*. Gdańsk: Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego.
6. Skalski, D., Lizakowski, P. & Zabolotna, O. (2017). *Bezpieczeństwo i profilaktyka zdrowotna wypoczynku dzieci i młodzieży. Wybrane aspekty*. Starogard Gdański: Pomorska Szkoła Wyższa w Starogardzie Gdańskim.

Статті у наукових фахових виданнях України

7. Скальські, Д. (2018). Методологія порівняльно-педагогічного дослідження розвитку фізкультурної освіти у країнах ЄС. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (80), 46–56.
8. Скальські, Д. (2018). Поняттєво-категоріальний інструментарій порівняльно-педагогічного дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах ЄС. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(81), 28–38.
9. Скальські, Д. (2018). Передумови введення фізкультурної освіти у шкільний куррикулум у Німеччині (XVIII ст. – перша половина ХХ ст.). *Молодь і ринок*, 11 (166), 43–47.
10. Скальські, Д. (2018). Популяризація Тернерівської гімнастики в Німеччині: масове захоплення фізичною культурою чи політична необхідність? *Історико-педагогічний альманах*, 2, 41–45.
11. Скальські, Д. (2018). Реформування фізичного виховання в польських школах в контексті критично-конструктивістського підходу. *Інноваційна педагогіка*, 7, 118–122.

12. Скальські, Д. (2018). Інклюзія у фізкультурній освіті країн-членів ЄС. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 173, 173–177.
13. Скальські, Д. (2018). Національні впливи на формування концепцій фізкультурної освіти у модерну добу (XVIII ст. – перша пол. XX ст.). *Український педагогічний журнал*, 4, 22–29.
14. Скальські, Д. (2014). Значення волонтерського підходу до педагогічної діяльності. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2–3, 79–83.
15. Скальські, Д. (2015). Поняття «здоров'я» і «рух» у біологічній концепції фізичного виховання у європейській середній освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3(47), 162–171.
16. Скальські, Д. (2015). Історико-культурні передумови становлення і розвитку фізкультурної освіти в Європі у середньовічну добу. *Порівняльно-педагогічні студії*, 4, 19–27.
17. Скальські, Д. (2015). Історико-культурні передумови становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти в Європі в домодерну добу. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*, 766, 177–184.
18. Skalski, D. (2017). Development of physical education in European Union: literature review. *Studies in Comparative Education*, 2 (32), 31–44.
19. Заболотна, О. & Скальські, Д. (2014). Концепції фізкультурної освіти в Європі: проблеми класифікації. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, IV (12), 76–82.

Публікації у наукових фахових виданнях іноземних держав

20. Skalski, D. (2015). Personalistyczna koncepcja edukacji ruchowej. W M. Napierała, A. Skaliy (red.), *Stan, perspektywy i rozwój ratownictwa, kultury fizycznej i sportu w XXI wieku*, (ss. 262–287). Bydgoszcz: Wyższa Szkoła Gospodarki.
21. Skalski, D. (2015). Biologiczna koncepcja edukacji wychowania fizycznego. W J. Telak, E. Zieliński (red.), *Bezpieczeństwo i ratownictwo*, (ss. 101–116). Bydgoszcz: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Nauk o Zdrowiu w Bydgoszczy.
22. Skalski, D. (2015). Pedagogiczna koncepcja edukacji przez ruch. W E. Zieliński, J. Telak (red.), *Ratownictwo i medycyna*, (ss. 55–73). Bydgoszcz: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Nauk o Zdrowiu.
23. Skalski, D. (2015). Konformistyczne pojęcie socjalizacji sportu. W P. Maciaszczyk, L. Kaliszczak, P. Szulich (red.), *Biznes i społeczeństwo – finansowe i marketingowe warunki funkcjonowania organizacji* (ss. 139–169). Tarnobrzeg: PWSZ
24. Skalski, D. (2015). Krytyczno-konstruktywistyczna koncepcja socjalizacji ruchowej. *Rocznik Naukowy AWFis Gdańsk*, 114–122.
25. Skalski, D. & Zabolotna, O. (2014). Wpływ mediów na sposób spędzania czasu wolnego przez dzieci i młodzież. *Ratownictwo wodne, sport pływacki i kultura fizyczna w teorii i praktyce*, 10, 242 – 256.

26. Skalski, D., Lizakowski, P., Skalska-Brzoskowska, K. & Brzoskowski, K. (2016). Rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym w systemie społecznym – wymiar zdrowotny, ekonomiczny, socjalizacyjny i edukacyjny. *Medycyna, bezpieczeństwo i integracja*, 7, 86 – 103.

27. Przybylski, S., Skalski, D., Krzywińska, M. & Skalska-Brzoskowska, K. (2014). Początki edukacji dziecka w szkole w kontekście roli wychowania fizycznego w klasach I-III. W F. Makurata, M. Żmudzka-Brodnicka, A. Nawrocka (red.), *Wokół zagadnień aktywności fizycznej i sportu*, (ss. 65–76). Starogard Gdański: Pomorska Szkoła Wyższa.

28. Skalski, D., Przybylski, S. & Zabolotna, O. (2015). Szanse edukacyjne dzieci z małych środowisk wiejskich. W M. Napierała, A. Skaliy (red.), *Stan, perspektywy i rozwój ratownictwa, kultury fizycznej i sportu w XXI wieku*, (ss. 310–332). Bydgoszcz: Wyższa Szkoła Gospodarki.

29. Zabolotna, O., Przybylski, S., Skalski, D. & Przybylski, J. (2015). Postawy młodzieży-uczniów Zespołu Szkół Publicznych im. Mikołaja Kopernika w Skarszewach wobec narkotyków. W W. Moska W., S. Przybylski, D. Skalski (red.), *Ratownictwo wodne, sport pływacki i kultura fizyczna w teorii i praktyce*, tom 2, (ss. 237 – 249). Gdańsk: AWF i S.

30. Skalski, D., Stanula, A., Makar, P., Pęczak-Graczyk, A. & Kowalczyk, D. (2018). Wpływ progowych obciążeń biegowych na wytrzymałość specjalną w pływaniu zawodników triathlonu. W A. El-Essa, E. Zieliński, K. Grobelska & D. Skalski (red.), *Medycyna, pływanie i sprawność fizyczna. Wybrane aspekty*, (ss. 110–124). Bydgoszcz: Collegium Medicum.

31. Skalski, D., Pęczak – Graczyk, A., Lizakowski, P., Kowalski, D. & Wdowiarski, M. (2017). Kultura Fizyczna w nowoczesnym społeczeństwie. W Ewa Zieliński (red.), *Ratownictwo, bezpieczeństwo, etyka i kultura fizyczna w teorii i praktyce*, (ss. 130 - 139). Torun: Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu.

32. Skalski, D., Lizakowski, P., Waade, B. & Maksim, H. (2017). Moralność w kulturze fizycznej a edukacja zdrowotna. W P. Lizakowski, D. Skalski, S. Dębski (Red.), *Bezpieczeństwo, zdrowie i kultura fizyczna. Wybrane zagadnienia. Tom 4*, (ss. 145–168). Gdynia – Gdańsk – Starogard Gdański: Pomorska Szkoła Wyższa w Starogardzie Gdańskim przy udziale AMW w Gdyni, AWF i S w Gdańsku i Towarzystwa Naukowego w Grudziądzu.

33. Dębski, S., Skalski, D., Lizakowski, P., Grygus, I. & Stanula, A. (2017). Zdrowotne właściwości zachowań ruchowych – wybrane zagadnienia. W D. Skalski, P. Lizakowski, Z. Nietupska, B. Duda-Biernacka (red.), *Medycyna i zdrowie. Wybrane aspekty ratownictwa. Tom 2*, (ss. 12–44). Gdynia – Gdańsk – Starogard Gdański: Pomorska Szkoła Wyższa w Starogardzie Gdańskim przy udziale Akademii Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku, Akademii Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte w Gdyni i Towarzystwa Naukowego w Grudziądzu.

34. Makar, P., Stanula, A., Skalski, D., Pęczak-Graczyk, A. & Kowalski, D. (2018). Rozwój cech morfologicznych i sprawności fizycznej dzieci wiejskich i miejskich w wieku 10-11 lat ze szkoły nr 1 w Tucholi i w Legbądzie. W A. El-Essa,

E. Zieliński, K. Grobelska, D. Skalski (red.), *Medycyna, pływanie i sprawność fizyczna. Wybrane aspekty*, (ss. 50–71). Bydgoszcz: Collegium Medicum w Bydgoszczy przy udziale Akademii Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku i Towarzystwa Naukowego w Grudziądzu.

Опубліковані праці апробаційного характеру

35. Скальські, Д. (2015). Вплив відсутності руху на людське здоров'я в світлі біологічної концепції фізкультурної освіти. У О. І. Безлюдний (ред.), *Неперервна педагогічна освіта: стан, проблеми, перспективи*, (сс. 245–247). Умань: Видавництво ФОП Жовтий.

36. Скальські, Д. (2017). Здоров'язберігальний вектор Європейського Союзу. *Ukraine - EU: Cross-cultural Comparisons in Educational Research: Proceedings of the International Conference, May 22-23*, (pp. 168–171). Kyiv – Drohobych: Trek-LTD.

37. Скальські, Д. (2018). Концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу: історичний контекст. *Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 15–16 березня*, (сс. 50 – 53). Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка.

38. Скальські, Д. (2018). Провідні концепції фізичної культури в Республіці Польща. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості у евристичній освіті: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 22 – 23 лютого*, (сс. 47–49). Суми: ФОП Цьома С.П.

39. Скальські, Д. (2018). Теоретико-методологічна модель дослідження концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. *Університет А. С. Макаренка : імідж, мобільність та європейські перспективи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції для студентів і молодих учених, 26 – 27 квітня*, (сс. 179 – 182). Суми: ФОП Цьома С.П.

40. Заболотна, О. & Скальські, Д. (2016). Фізична культура як інтегрована частина освіти у німецьких школах у XVIII ст. В В.Г. Кузь (ред.), *Вісник науково-дослідної лабораторії «В. О. Сухомлинський і школа XXI століття»*, (сс. 62–67). Умань: ФОП Жовтий О.О.

41. Заболотна, О. & Скальські, Д. (2016). Інноваційні стратегії фізкультурної освіти у країнах ЄС. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції*, (сс. 126–128). Суми: СумДПУ.

Навчальні посібники

42. Skalski D., (2018). *Bezpiecznie na fali czyli O tym, jak bezpiecznie spędzać wakacje (i nie tylko) nad wodą*. Gdynia: Gdyńskie Centrum Sportu.

АНОТАЦІЇ

Скальські Д. Концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. – Суми, 2019.

У дослідженні цілісно охарактеризовано концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу, визначено нормативні, організаційні й педагогічні засади практичної реалізації та тенденції їх розвитку. Визначено стан розробленості наукової проблеми та поняттєво-термінологічний апарат дослідження. Обґрунтовано методологію дослідження та розроблено його теоретико-методологічну модель. Виокремлено періоди становлення концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу (домодерна доба (3000 до н.е. – XVII ст.), модерна доба (XVIII ст. – перша половина XX ст.) і постмодерна доба (друга половина XX – поч. XXI ст.)). Здійснено порівняльний аналіз класифікацій концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу (етноцентрична класифікація концепцій фізкультурної освіти за Б. Крумом, векторна класифікація концепцій фізкультурної освіти в Європі за Р. Наулом, зведена класифікація концепцій фізкультурної освіти за Е. Бальцем). З'ясовано нормативні, організаційні й педагогічні засади реалізації концепцій європейської фізкультурної освіти. Окреслено особливості реалізації концепцій у інклюзивній фізкультурній освіті. Охарактеризовано сучасний стан реалізації концепцій фізкультурної освіти на прикладі Республіки Польща. Виявлено системоутворювальні, організаційно-інституційні та змістово-процесуальні тенденції розвитку концепцій фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу.

Ключові слова: концепція фізкультурної освіти, Європейський Союз, періоди становлення й розвитку концепцій фізкультурної освіти, нормативні засади, організаційні засади, педагогічні засади, тенденції розвитку, фізкультурна освіта, фізичне виховання, фізична культура.

Скальски Д. Концепции физического образования в странах Европейского Союза. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Сумской государственной педагогической университет имени А. С. Макаренко. – Сумы, 2019.

В исследовании целостно охарактеризованы концепции физического образования в странах Европейского Союза, определены нормативные, организационные и педагогические основы практической реализации и тенденции их развития. Определено состояние разработанности научной

проблемы и понятийно-терминологический аппарат исследования. Обоснована методология исследования и разработана его теоретико-методологическая модель. Выделены периоды становления концепций физкультурного образования в странах Европейского Союза (домодерная эпоха (3000 до н.э. – XVII вв.), модерная эпоха (XVIII в. – первая половина XX в.) и постмодерная эпоха (вторая половина XX – нач. XXI ст.)). Осуществлен сравнительный анализ классификаций концепций физкультурного образования в странах Европейского Союза (этноцентричная классификация концепций физкультурного образования по Б. Краму, векторная классификация концепций физкультурного образования в Европе по Р. Наулу, сводная классификация концепций физкультурного образования по Е. Бальцу). Выяснены нормативные, организационные и педагогические основы реализации концепций европейского физкультурного образования. Определены особенности реализации концепций в инклюзивном физкультурном образовании. Охарактеризовано современное состояние реализации концепций физкультурного образования на примере Республики Польша. Выявлены системообразующие, организационно-институциональные и содержательно-процессуальные тенденции развития концепций физкультурного образования в странах Европейского Союза.

Ключевые слова: концепция физкультурного образования, Европейский Союз, периоды становления и развития концепций физкультурного образования, нормативные основы, организационные основы, педагогические основы, тенденции развития, физкультурное образование, физическое воспитание, физическая культура.

Skalski D. Physical Education Concepts in the European Union Countries. – On the rights of manuscript.

Thesis for Doctor of Pedagogical Sciences degree in specialty 13.00.01 – General Pedagogics and History of Pedagogics. – Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. – Sumy, 2019.

The thesis is a comprehensive study of the concepts of physical education in the countries of the European Union. In his work, the author has developed and substantiated the methodology of studying the concepts of physical education in the countries of the European Union in five dimensions: theoretical-methodological, historical-pedagogical, theoretical-comparative, applied, and prognostic. The following periods in the development of the concepts of physical education in the countries of the European Union have been distinguished: Pre-modern (3000 BC – XVII cent.), Modern (XVIII century – first half of the XX century) and Postmodern (second half of the XX – beginning of the XXI century).

The author has carried out a comparative analysis of the classifications of the concepts of physical education in the countries of the European Union (vector

classification of concepts of physical education in Europe by R. Naul, classification of concepts of physical education by B. Krum, a consolidated classification of concepts of physical education by E. Balz).

The key principles of realization of concepts of physical education in the European Union countries have been explained. Among the normative principles are the following: introduction of a European dimension; transparency; focusing on the social and economic role of physical education; emphasizing the role of partnership of all stakeholders and institutions in the management of physical education; using European programs and resources to increase the level of social inclusion and integration through physical education; exchange of information, experience and successful practice of physical education institutions; use of physical education as an instrument of European development policy; evidence-based policy in the field of physical education. Among the organizational principles are the following: increased attention to school, extra-curricular and extracurricular physical education; focus on state standards and school curriculum; co-education in physical education; use of the possibility of integrating physical education with other types of education; attention to quality teacher training; increasing the role of elementary school for the development of motor activity; reduction of differences between the theory and the real situation in the field of physical education; compulsory physical education as school subjects; application of a cross-cultural approach to the subject "Physical culture" in school; minimization of exemption from physical education lessons through application of an individual approach. The pedagogical principles include the following: orientation of the goals of physical education for physical, personal and social development; linking learning outcomes to other school subjects; significant school autonomy in determining the obligatory physical activities; taking into account national historical and cultural traditions and international practice when choosing obligatory activities; introducing Health Education as a separate subject or integrating it into other disciplines; giving preference to the current evaluation of educational achievements, which is mainly qualitative and descriptive.

The author has studied the peculiarities of implementation of the concepts in inclusive physical education in some member states of the European Union, namely the significant gap between theory and practice; insufficient material provision; lack of teacher training programs, vision of significant potential for development. The work has described the current state of implementation of the concepts of physical education on the example of the Republic of Poland. The implementation of such concepts was analyzed: Training Conception, Education through Movement, Personality Education through Movements Conception, Conformist Sport Socialization Conception, Critical Constructive Movement Socialization Concept.

The dissertation reveals the tendencies of development of concepts of physical education in the countries of the European Union. The system-forming tendencies are those of continuity, adaptability, inclusion, coherence of strategic tasks of formal and informal physical education, cross-disciplinarity, cross-cultural approach, cross-

conceptuality, and orientation to the future. The author has substantiated that organizational and institutional tendencies which include compulsory, institutionalization, diversification, dynamism of the network of educational services, variation of models of management and functioning, as well as ways of development and increasing its efficiency. According to the author, the content-procedural tendencies include the same orientation to the process and the learning outcomes which are different from other academic disciplines, regularity, frequency increase, dynamism, competence orientation, practical orientation, innovation.

Key words: physical education concepts, European Union, periods of formation and development of physical education concepts, normative principles, organizational principles, pedagogical principles, tendencies of development.

Підписано до друку 09.08.2019 р. Формат 60X90/16. Гарн. News Times.
Друк ризогр. Папір офсет. Умовн. друк. арк. 1,8.
Тираж 100 прим.

Надруковано в редакційно-видавничому відділі
СумДПУ імені А. С. Макаренка

40002, м. Суми, вул. Роменська, 87.