

Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**Іваненко Олександр Олександрович**

УДК 378.147:[37.011.3-051:796

## **ДИСЕРТАЦІЯ**

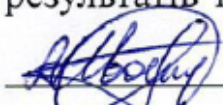
# **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

 О. О. Іваненко

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Шапран Юрій Петрович, доктор педагогічних наук,  
професор

## АНОТАЦІЇ

*Іваненко О. О.* Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (01 Освіта / Педагогіка). – Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Переяслав, 2023.

### Зміст анотації

Актуальність дослідження обумовлена стрімким розвитком інноваційних технологій, появою моделей дистанційного й змішаного навчання, що доповнюють традиційне викладання у закладах вищої освіти новими моделями організації навчання. У процесі реформування і модернізації вищої педагогічної освіти базовим складником законодавчо-нормативних і кваліфікаційних вимог до сучасного вчителя, у тому числі й фізичної культури, стає здатність навчатися упродовж життя, адаптуватися до змінних умов суспільства, отримувати знання і навички цифрової грамотності. Ці зміни активізувалися у зв'язку з установами карантинних обмежень в умовах пандемії COVID-19 та введенням воєнного стану в Україні. Тому професійно-педагогічна діяльність сьогодні вимагає від майбутнього фахівця фізичної культури послідовних дій, певної логіки мислення у новий і складний для України воєнний час реорганізації діяльності вищої школи.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання; розроблена й реалізована в

практиці ЗВО прогностична модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного навчання, котра презентована у вигляді ряду взаємо узгоджуваних блоків – *концептуально-цільового, змістовно-процесуального та експериментально-результативного*, що задали напрямки роботи і визначили методiku формування досліджуваного феномена;

– *уточнено* сутнісні ознаки основних понять дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури; готовність майбутнього учителя фізичної культури до професійної діяльності; педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання; структурні компоненти й показники досліджуваної якості; методологічні підходи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного навчання;

– *подальшого розвитку* набуло вивчення й аналіз зарубіжного досвіду вищої освіти в аспектах професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання.

Практичне значення отриманих результатів полягає в апробації прогностичної моделі й педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання; реалізації експериментальної програми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

У дисертації уточнено зміст понятійно-категоріального апарату дослідження та структури готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, у котрій виокремлено ряд компонентів (*мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний*). Акцент зроблено на дослідженні змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури як цілісного освітнього підходу, інноваційної технології навчання в

інтегрованому середовищі закладу вищої освіти, що ефективно об'єднує традиційні офлайн впливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і тактик із метою формування їх готовності до професійної діяльності. Доведено, що змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури передбачає формування у них здатностей до активної самостійної навчальної діяльності, застосування на практиці інформаційно-комунікативних технологій і засобів навчання, розвиток умінь і навичок планування й контролю власної пізнавальної діяльності, що є основою для формування таких компетентностей як інформаційно-цифрова та прогностично-проектувальна. Визначено особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання (*орієнтація на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти; органічне поєднання в освітньому процесі традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання; відкриті можливості для покращення техніки виконання окремих фізичних вправ засобами онлайн занять*).

Вивчено й проаналізовано зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання в таких країнах як Австрія, Данія, Канада, Нідерланди, Німеччина, США, Франція, Швейцарія тощо. Доведено, що в інших країнах світу освітні програми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури зорієнтовані на запити стейкхолдерів, включають різні цикли дисциплін від загальнонаукових до спеціальних і спортивних та диференціюються на обов'язкові, частково елективні й повністю елективні. З'ясовано, що найбільш поширеними моделями змішаного навчання у закордонній освіті є «*Face-to-Face Driver*», «*Rotation*», «*Flex*», «*Online Lab*», «*Self-blend*», «*Online Driver*». Визначено, що означені моделі змішаного навчання є класичними, які обмежено використовуються у чистому вигляді та, зазвичай, комбінуються із іншими. Із

урахуванням міжнародного досвіду запропоновано ряд рекомендацій до організації змішаного навчання в Україні.

З'ясовано, що проведення експериментального педагогічного дослідження передбачає створення певної концепції, що визначає його методологію та ґрунтується на комплексі виокремлених методологічних підходів і педагогічних принципів. На підґрунті розгляду методологічних підходів педагогічних досліджень виокремлено найбільш доцільні для формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання (*аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, ресурсно-середовищний*). Із урахуванням означених підходів запропоновані десять основних принципів підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання (*гуманізації навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, формування власної освітньої траєкторії, фасилітації та творчого успіху, індивідуальної адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості навчання*).

У процесі дослідження окреслено педагогічні умови формування досліджуваної якості (*розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання; постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання; застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання для формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища; індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей*).

Із урахуванням виокремлених ознак процесу педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури (*цілісність, наочність, інформаційність, орієнтація на певні цілі, практичність тощо*) розроблено прогностичну модель формування досліджуваного феномена, котру представлено через органічний взаємозв'язок *концептуально-цільового, змістовно-процесуального й експериментально-результативного блоків*.

У процесі апробації розробленої моделі в практиці роботи вищої школи акцент робився на реалізації її експериментально-результативного блоку. Як соціальне явище експериментальна програма передбачала активність як студентів, так і викладачів і вміщувала *діагностичний, практичний й аналітичний етапи*.

На першому – *діагностичному етапі* експериментальної програми відбувалось вивчення теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як педагогічної проблеми, була визначена тема, об'єкт, предмет, мета та завдання, обрано діагностичний інструментарій дослідження, проведено констатувальний експеримент.

*Практичний етап* експериментальної роботи вміщував три підетапи. *На першому підетапі програми (підготовчому)* забезпечувалося розроблення необхідних навчальних та методичних матеріалів для дослідження (*диференційованих комплексів завдань для навчальної роботи студентів у режимі онлайн та офлайн, відповідних методичних вказівок до педагогів та студентів тощо*); проводилася робота з метою забезпечення розвитку мотивації успіху в змішаному навчанні та ціннісного ставлення майбутніх учителів фізичної культури до вказаного типу навчання, відбувалась цілеспрямована підготовка викладачів до його здійснення (майстер-класи, вебінари, круглі столи тощо).

*Другий підетап (основний)* практичної реалізації експериментальної програми передбачав ефективну організацію змішаного навчання у ЗВО,

підбір моделей змішаного навчання і їх поєднання у процесі формування теоретичної і практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища ЗВО (*відео лекція, консультація із використанням електронної пошти, чат, форум, кейс-технології, веб-квести, метод проєктів тощо*). В експериментальній програмі, що застосовувалася у формувальному експерименті, використовувалися синхронні (*аудиторні заняття, екскурсії, лабораторні роботи, віртуальні кімнати, вебінари, відеоконференції, консультації, наставництво, сайти, блоги, Вікі, чати, форуми, голосовий зв'язок*) й асинхронні (*мультимедіа, мережеве навчання, підтримка тощо*), активні й інтерактивні методи онлайн та офлайн-навчання студентів.

*Третій підетап* практичного етапу експериментальної програми був орієнтований на розвиток професійних й особистісних якостей студентів. Для майбутніх учителів фізичної культури продумувалося правильне чергування занять і відпочинку, обирався оптимальний час для проведення навчання в онлайн (синхронному) та офлайн (асинхронному) режимах.

У процесі *аналітичного етапу* експериментальної програми порівнювалися результати констатувального й формувального експериментів, простежувалася динаміка формування досліджуваного феномена. Узагальнюючий аналіз отриманих статистичних даних засвідчив, що в контрольних групах відбулося незначне падіння *високого рівня* готовності (на 1,03%), що можна пояснити деякою похибкою експериментальної вибірки. Можна вважати, що результати вимірювання цього рівня практично не зазнали суттєвих змін. На *середньому рівні* в контрольних групах відбулося незначне збільшення показників (на 4,13%) за рахунок зменшення *низького рівня* (на 3,09%). В експериментальних групах відбулося значне збільшення кількості респондентів на *високому рівні* (на 16,67%) за рахунок зменшення кількості студентів, що продемонстрували *середній* (2,94%) і *низький рівні* (13,72%).

Результативність експериментальної програми формування досліджуваного феномена перевірено й доведено методом математичної статистики – визначенням коефіцієнта кореляції Пірсона ( $\chi^{2\text{емп.}}$  після експерименту дорівнював 25,0 і був більшим за  $\chi^{2\text{кр}}_{0,01} = 9,21$ ).

**Ключові слова:** майбутні вчителі фізичної культури, готовність до професійної діяльності, професійна підготовка, проєктна діяльність, дистанційне навчання, змішане навчання, інноваційні освітні технології, цифрові технології, електронне навчання, інформаційно-освітнє середовище, хмарні технології, цифрові компетентності, модель, педагогічні умови, структура готовності.



## ABSTRACTS

*Ivanenko O.* Formation of readiness for professional activity of future physical education teachers in the process of blended learning. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences (01 Education / Pedagogy). – Hryhorii Skovoroda Pereiaslav University, Pereiaslav, 2023.

### Content of the abstract

The relevance of the study is that because of the rapid development of innovative technologies, there is an emergence of distance and blended learning models that complement traditional teaching in higher education institutions with new models of learning organization. In the process of reforming and modernization of higher pedagogical education systems, the ability to learn throughout life, adapt to changing societal conditions, and acquire knowledge and skills in digital literacy is becoming a basic component of the legislative, regulatory, and qualificational requirements for a modern teacher, including physical education. These changes have been intensified due to the establishment of quarantine restrictions in the context of the COVID-19 pandemic and the introduction of martial law in Ukraine. Therefore, professional and pedagogical activity today requires consistent actions from the future specialists of physical education, and a certain logic of thinking in the new and difficult for Ukraine wartime reorganization of higher education.

The scientific novelty of the obtained results is that:

– for the first time the pedagogical conditions for the formation of readiness for professional activity of future physical education teachers in the process of blended learning have been substantiated and experimentally tested; a prognostic model of formation of readiness for professional activity of future

physical education teachers in the process of blended learning has been developed and implemented practically in higher education institutions, which is presented in the form of mutually consistent blocks – conceptual-target block, content-processual and experimental-resultant blocks, which set the directions of work and determine the methods.

– the next essential features of the basic concepts of the study have been clarified: professional training of future physical education teachers; readiness of future physical education teachers for professional activity; pedagogical conditions for the formation of readiness for professional activity of future physical education teachers in the process of blended learning; structural components and indicators of the studied quality; methodological approaches to the formation of readiness for professional activity of future physical education teachers in the process of blended learning;

– the study and analysis of foreign experience of higher education in the aspects of professional training of future physical education teachers and blended learning has been further developed.

The practical significance of the results obtained is to approve the prognostic model and pedagogical conditions for the formation of future physical education teachers' readiness for professional activity in the process of blended learning, and to implement an experimental program for the formation of future physical education teachers' readiness for professional activity in blended learning.

The dissertation clarifies the content of the conceptual and categorical apparatus of the study and the structure of readiness for professional activity of teachers of future physical education, which identifies a number of components (motivational, cognitive, operational, and personal). The emphasis is placed on the study of blended learning for future physical education teachers as a holistic educational approach, an innovative teaching technology in an integrated environment of a higher education institution that efficiently combines traditional offline teacher's influence on students and online learning using electronic tools

and tactics to form their readiness for professional activity. It has been proved that blended learning of future physical education teachers involves the formation of their abilities for active independent learning activities, the application of information and communication technologies and teaching aids in practice, the development of skills and abilities to plan and control their own cognitive activity, which is the basis for the formation of such competencies as information and digital and prognostic and design.

The peculiarities of professional training of future physical education teachers in the process of blended learning have been determined. There is a focus on the development of not only pedagogical but also sports skills of higher education students; organic combination of traditional and computer-oriented (active and interactive) teaching methods in the educational process; open opportunities for improving the technique of performing individual physical exercises through online classes.

The foreign experience of professional training of future physical education teachers and blended learning in such countries as Austria, Canada, Denmark, France, Germany, the Netherlands, Switzerland, the USA, and the United Kingdom has been studied and analyzed. It has been proved that in other countries of the world, educational programs for the professional training of future physical education teachers are focused on the needs of stakeholders, include different cycles of disciplines from general science to special one and sports and are differentiated into compulsory, partially elective and fully elective. It has been found that the most common models of blended learning in foreign education are «Face-to-Face Driver», «Rotation», «Flex», «Online Lab», «Self-blend», «Online Driver». It has been determined that these models of blended learning are classical, which are limitedly used in their pure form and are usually combined with others. Taking into account international experience, a number of recommendations for the organization of blended learning in Ukraine are proposed.

It has been found that conducting experimental pedagogical research involves the creation of a certain concept that defines its methodology and is based on a set of selected methodological approaches and pedagogical principles. Based on the consideration of methodological approaches of pedagogical research, the most appropriate approaches for the formation of readiness for professional activity of future physical education teachers by means of blended learning (*axiological, systemic-activity, competence, personality-oriented, resource-environmental*) are identified. Taking into account these approaches, ten basic principles of training future physical education teachers in the process of blended learning are proposed (*humanization of learning, personal purposefulness, systematicity and consistency, activity and independence, formation of own educational trajectory, facilitation and creative success, individual adaptability, flexibility of learning, visibility in blended learning, practical orientation of learning*).

In the course of the study, the pedagogical conditions for the formation of the studied quality (development of the value-motivational sphere of future physical education teachers in the process of blended learning; constant updating of educational programs for the professional training of future physical education teachers and active involvement of students in the development of new educational components through blended learning; application of various models, techniques and means of blended learning to develop practical skills for future professional activity in the conditions of digital educational environment) are outlined.

Taking into account the identified features of the process of pedagogical modeling of professional training of future physical education teachers (integrity, visibility, informational content, focus on certain goals, practicality, etc.), a prognostic model of the formation of the studied phenomenon has been developed, which is presented through the organic interrelation of the conceptual-target, content-processual and experimental-resultant blocks.

In the process of testing the developed model in the practice of higher education, the emphasis was placed on the implementation of its experimental and resultant block. As a social phenomenon, the experimental program involved the activity of both students and teachers and included diagnostic, practical and analytical stages.

At the first – diagnostic stage of the experimental program, the theory and practice of professional training of future physical education teachers as a pedagogical problem were studied. The topic, object, subject, goal and objectives were defined, diagnostic research tools were selected, and a confirmatory experiment was conducted during this stage.

The practical stage of the experimental work consists of three sub-stages. At the first stage of the program (preparatory), the development of the necessary educational and methodological materials for the study (*differentiated sets of tasks for students' academic work online and offline, relevant methodological instructions for teachers and students, etc.*) was ensured; work was carried out to ensure the development of motivation for success in blended learning and the value attitude of future physical education teachers to this type of learning, and targeted training of teachers for its implementation (*master classes, webinars, round tables, etc.*).

The second sub-stage (the main one) of the practical implementation of the experimental program involved the organization of blended learning in HEIs, the selection of blended learning models and their combination in the process of forming the theoretical and practical readiness of future physical education teachers for professional activities in the digital educational environment of HEIs (*video lecture, consultation using e-mail, chat, forum, case technologies, web quests, project method, etc.*) The experimental program used in the formative experiment used synchronous (classroom classes, excursions, laboratory work, virtual rooms, webinars, videoconferences, consultations, mentoring, websites, blogs, wikis, chats, forums, voice communication) and asynchronous (multimedia,

networking, support, etc.), as well as active and interactive methods of online and offline student learning.

The third sub-stage of the practical phase of the experimental program was focused on the development of students' professional and personal qualities. For future physical education teachers, the correct alternation of classes and rest was thought out, and the optimal time for online (synchronous) and offline (asynchronous) training was chosen.

During the analytical stage of the experimental program, the results of the ascertaining and formative experiments were compared, and the dynamics of the phenomenon under study were traced. A generalized analysis of the obtained statistical data showed that in the control groups there was a slight drop in the high level of readiness (by 1,03%), which can be explained by some amount of error in the experimental sample. It may be assumed that the results of measuring this level have not changed significantly. At the medium level, the control groups showed a slight increase in indicators (by 4,13%) due to a decrease in the low level (by 3,09%). In the experimental groups, there was a significant increase in the number of respondents at the high level (by 16,67%) due to a decrease in the number of students who demonstrated the medium (2,94%) and low levels (13,72%).

The effectiveness of the experimental program for the formation of the studied phenomenon has been tested and proved by the method of mathematical statistics - by determining the Pearson correlation coefficient ( $\chi^2$  emp. after the experiment was equal to 25,0 and was greater than  $\chi^2$  cr 0.01 = 9,21).

**Key words:** future teachers of physical culture, readiness for professional activity, professional training, project activity, distance learning, mixed learning, e-learning, innovative educational technologies, digital technologies, information and educational environment, cloud technologies, digital competences, modelling, pedagogical conditions, structure of readiness.

## Список публікацій здобувача

### ***Наукові праці, що відображають основні наукові результати дисертації:***

1. Іваненко О., Несен А. (2023). Міжнародний досвід змішаного навчання здобувачів вищої освіти. *Scientia et Societas*. Vol. 3. С. 33-41. DOI: 10.31470/2786-6327/2023/3/33-40. (категорія Б). *Особистий внесок здобувача полягає у характеристиці найбільш поширених моделей змішаного навчання: «Face-to-Face Driver», «Rotation», «Flex», «Online Lab», «Self-blend», «Online Driver»; у аналізі міжнародного досвіду змішаного навчання здобувачів вищої освіти в Канаді та США.*

2. Іваненко О., Шапран О. (2023). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 63. Т. 2. С. 217-221. (категорія Б). [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_2/44.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/44.pdf)  
[http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_2/63-2\\_2023.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/63-2_2023.pdf) *Особистий внесок здобувача полягає у визначенні сутності поняття «змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури» і характеристиці особливостей професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.*

3. Іваненко О. (2023). Педагогічна діагностика формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. *Молодь і ринок*. Вип 8(216). С. 139-144. DOI:<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.283179> (категорія Б).

### ***Наукові праці, котрі засвідчують апробацію матеріалів дисертації:***

4. Іваненко О. О. (2021). Професійна підготовка майбутніх учителів: сучасні технології та їх засвоєння. *Стратегії та технології навчання молоді і дорослих*: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 58-62.

5. Шапран Ю., Іваненко О. (2022). Використання технології змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 411-418. *Особистий внесок здобувача полягає у визначенні проблеми, підборі матеріалів, узагальнень щодо використання змішаного навчання у ЗВО.*

6. Іваненко О., Несен А. (2023). Використання технології змішаного навчання у практиці закладів вищої педагогічної освіти. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць у 2 частинах / наук. ред. О. І. Шапран. Ч. 1. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2023. С. 220-227. *Особистий внесок здобувача полягає в аналізі даних літературних джерел щодо проблеми дослідження, формулюванні висновків.*



## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЇ</b> .....	2
<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ</b> .....	19
<b>ВСТУП</b> .....	20
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	29
1.1. Сутнісні ознаки й структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності .....	29
1.2 Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання .....	42
1.3 Вивчення й аналіз зарубіжного досвіду вищої освіти в аспектах професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання.....	55
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	73
<b>РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	77
2.1 Методологічні підходи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання .....	77
2.2 Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання.....	93
2.3 Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.....	108

<b>Висновки до другого розділу .....</b>	<b>122</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>127</b>
3.1 Діагностичний етап реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.....	127
3.2 Характеристика практичного й аналітичного етапів експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання.....	141
<b>Висновки до третього розділу .....</b>	<b>164</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>169</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>177</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>208</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

ЗВО – заклад вищої освіти;

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології;

МОН України – Міністерство освіти і науки України;

США – Сполучені Штати Америки;

ТЗО – технічні засоби навчання;

ФКіС – фізична культура і спорт.

## ВСТУП

**Актуальність теми.** На сучасному етапі розвитку вищої освіти зростають вимоги щодо професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури як чинників здоров'язберезувальної та спортивно-оздоровчої діяльності вихованців. Стрімкий розвиток інноваційних технологій, поява моделей дистанційного та змішаного навчання, котрі доповнюють традиційне викладання, спричинили трансформацію освітнього простору вищої школи й спонукали до розробки й використання нових моделей організації навчання. У процесі реформування і модернізації вищої педагогічної освіти базовим складником законодавчо-нормативних і кваліфікаційних вимог до сучасного вчителя, у тому числі й фізичної культури, стає його здатність навчатися упродовж життя, адаптуватися до змінних умов суспільства, ефективно функціонувати в умовах непередбачуваності, отримувати новітні знання і навички цифрової грамотності.

Ці зміни активізувалися у зв'язку з установами карантинних обмежень в умовах пандемії COVID-19 та введенням воєнного стану в Україні. Заклади вищої освіти (ЗВО) змушені були розробляти нові підходи щодо забезпечення безперервності навчання без зниження якості освітнього процесу вищої школи. Тому базовою стратегією оновлення діяльності провідних зарубіжних та вітчизняних університетів визначено модернізацію освітніх програм за рахунок активного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), котрі спрямовані на підвищення рівня навчання та викладання у ЗВО, покращення результатів підготовки майбутніх фахівців, створення доступного та гнучкого цифрового середовища. Ці вимоги спроможна задовольнити інноваційна концепція змішаного (гібридного, комбінованого) навчання, що поєднує у собі найкращі практики традиційної (аудиторної) та електронної (дистанційної, або он-лайн)

освітньої взаємодії. Тому професійно-педагогічна діяльність вимагає від майбутнього фахівця фізичної культури послідовних дій, певної логіки мислення у новий і складний для України воєнний час функціонування і реорганізації діяльності вищої школи.

У контексті проведеного дослідження особлива увага зверталася на такі аспекти наукових розвідок сучасних учених, а саме: *професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в ЗВО* (Д. Балашов [48]; О. Безкопильний [45]; Н. Белікова, О. Томащук [27]; Д. Бермудес [47]; І. Гринченко [61]; М. Пономаренко [52]; Л. Сущенко [46]; П. Рибалко [20]; Т. Рогова [62]; Н. Степанченко [11] та ін.); *модернізація й оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури* (Н. Башавець [44]; А. Кашуба, В. Ковальський, А. Вокалюк [29]; С. Подубінська [42]; О. Тимошенко [64] та ін.); *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до різних видів діяльності* (О. Атамась [58]; С. Карасевич [31; 37]; В. Кисельов [51]; С. Колесник [41; 43]; Г. Остапенко [59]; І. Шурхал [53] та ін.); *організація змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури* (О. Даниско [2; 3; 5; 6; 60]; С. Лазоренко [10]; Л. Семеновська [2] та ін.); *переваги та недоліки змішаного навчання у процесі професійної підготовки фахівців* (С. Алленс (S. Allen); К. Грехман (C. Graham), Д. Юре (D. Ure) [15]; К. Вітейкер (C. Whittaker) і Б. Томлінсон (B. Tomlinson) [14]; М. Орн (M. Horn) і Х. Стаккер (H. Staker) [13]; Д. Гашевич (D. Gašević), С. Доусон (S. Dawson), Г. Сіменс (G. Siemens) [24] та ін.); *досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у зарубіжних країнах* (Дж. Боровец (J. Borowiec) [126]; О. Безкопильний, Л. Сущенко, А. Артюшенко [76]; О. Гайдук [79]; Є. Приступа і М. Данилевич [97]; О. Романчук [97-99]; А. Роляк (A. Roliak) [22]; М. Слінгерланд (M. Slingerland), К. Вельденбург (C. Weeldenburg), Л. Боргаутс (L. Borghouts) [78]; Р. Чарніцька (R. Czarniecka), М. Ленартович (M. Lenartowicz), З. Мазур (Z. Mazur) [125] та ін.

Однак, зважаючи на значну кількість наукових доробок учених подальшого дослідження потребують такі аспекти заявленої проблеми як особливості та педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, упровадження зарубіжного передового досвіду змішаного навчання у національні ЗВО, розробка технологічного інструментарію професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в непередбачуваних умовах із використанням освітніх електронних платформ тощо.

Аналіз й узагальнення результатів наукових доробок сучасних учених і практиків професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в ЗВО України дозволив визначити суперечності між:

- традиційною системою професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та необхідністю її трансформації в умовах українських соціальних викликів і учасних реалій;
- активним розвитком цифрових технологій й інформаційних засобів навчання у ЗВО й інертністю освітньої галузі щодо їх активного опанування і використання у професійній діяльності майбутніх учителів фізичної культури;
- необхідністю розвитку готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності засобами змішаного навчання та недостатнім рівнем її сформованості у вищій школі;
- високими можливостями ЗВО щодо активного застосування змішаного навчання та недостатньою їх реалізацією у практиці професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури;
- можливостями впровадження ефективної програми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності засобами змішаного навчання та обмеженою розробленістю відповідного навчально-методичного супроводу цього процесу.

Актуальність проблеми дослідження, її соціальна значущість, фрагментарність теоретичної і практичної розробленості дозволили сформулювати тему дисертаційного дослідження – **«Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи «Інноваційна підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0121U113875).

Тему дисертації затверджено вченою радою ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол №7 від 25 січня 2021 р.).

**Мета дослідження** – визначити й експериментально апробувати педагогічні умови й модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання.

**Завдання дослідження:**

1. З'ясувати сутнісні ознаки, структуру й рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності як результату їх професійної підготовки.
2. Виокремити особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання.
3. Обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності засобами змішаного навчання.
4. Розробити й експериментально перевірити результативність моделі та програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

*Об'єкт дослідження* – професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури закладів вищої освіти.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз, систематизація, порівняння, узагальнення результатів наукових досліджень фахової літератури, матеріалів конференцій та періодичних видань із метою уточнення сутнісних ознак понятійно-категоріального апарату дослідження; вивчення психолого-педагогічної літератури, нормативно-правових документів, освітніх програм для усвідомлення існуючої системи формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в процесі змішаного навчання, а також – визначення мети, предмета й завдань дослідження; наукове моделювання із метою створення прогностичної моделі формування досліджуваної якості; *емпіричні* – прогностичні (експертне оцінювання результатів, узагальнення незалежних характеристик) для обґрунтування імовірних стратегій формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання; *діагностичні* (опитування, тестування, спостереження, анкетування, самооцінювання) з метою спостереження за результативністю професійної підготовки фахівців означеного профілю; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з метою визначення ефективності виокремлених педагогічних умов та запропонованої моделі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в процесі змішаного навчання; *статистичні:* ранжування отриманих даних, кількісний і якісний аналіз емпіричних даних, їх інтерпретація методами математичної статистики, визначення  $\chi^2$ -критерію Пірсона для встановлення надійності результатів дослідження, а також для доведення достовірності відмінностей показників у контрольних й експериментальних групах.



**Наукова новизна отриманих результатів** полягає в тому, що:

— *вперше* обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в процесі змішаного навчання (*розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання; постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання; застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання для формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища; індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності); розроблена й реалізована на практиці ЗВО прогностична модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, котра презентована у формі ряду взаємо узгоджуваних блоків – концептуально-цільового, змістовно-процесуального й експериментально-результативного, що детермінували напрямки роботи й спонукали до визначення методики формування досліджуваного феномена;*

— *уточнено* сутнісні ознаки основних понять дослідження: *професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури (спеціально організований цілісний процес формування і розвитку сукупності компетентностей із урахуванням Державного стандарту вищої освіти та сучасних вимог ринку праці, результатом якого є готовність фахівців до фізкультурно-педагогічної діяльності й успішне виконання професійних функцій); готовність майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності (інтегративна якість особистості, яка визначає рівень освіченості здобувача вищої освіти – психологічну, науково-теоретичну,*

*практичну, психофізичну й фізичну готовність*), що сприяє його ефективній фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі з дітьми дошкільного, шкільного віку й учнями в загальноосвітніх установах, освітніх закладах середньої та професійної освіти); *педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання* (сукупність зовнішніх чинників професійної й фізкультурно-спортивної діяльності, засобів та технологій E-learning і внутрішніх індивідуальних властивостей здобувачів вищої освіти, що впливають на ефективність професійної підготовки у ЗВО); структурні компоненти й показники досліджуваного феномена (*мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту); методологічні підходи формування досліджуваної якості в здобувачів вищої освіти (*аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, ресурсно-середовищний*);

– *подальшого розвитку* набуло вивчення й аналіз зарубіжного досвіду вищої освіти в аспекті модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури за умов змішаного навчання.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає в апробації прогностичної моделі й педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання; реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності фахівців означеного профілю.

Отримані результати дослідження можуть бути використані в педагогічних закладах вищої освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, а також при вдосконаленні освітньо-

професійних програм за спеціальністю 014 Середня освіта, предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура), розробці методичних комплексів, що використовуються в освітньому процесі ЗВО; при оновленні змісту лекційних і практичних курсів, програми педагогічної практики; під час проведення вебінарів і семінарів із використанням сучасних електронних освітніх платформ, в процесі самоосвіти й саморозвитку фахівців-практиків.

Результати дослідження упроваджено в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (довідка №3220/01-35/ 53 від 14.12.2023 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 1301/01 від 14.12. 2023 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка №3182 від 13.12.2023 р.), Університету Григорія Сковороди в Переяславі (довідка №809 від 13.12.2023 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Основні ідеї та їх узагальнення, котрі наведені в дисертаційному дослідженні й авторських публікаціях – належать здобувачу. У статтях у співавторстві з О. Шапран [80] особистий внесок здобувача полягає у з'ясуванні сутнісних ознак й особливостей професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання; із Ю.Шапраном [181] – у визначенні проблеми, підборі матеріалів, узагальнень щодо використання змішаного навчання у ЗВО. У статті в співавторстві з А. Несен [79 ] автором охарактеризовано найбільш поширені моделі змішаного навчання: «*Face-to-Face Driver*», «*Rotation*», «*Flex*», «*Online Lab*», «*Self-blend*», «*Online Driver*», розглянуто міжнародний досвід змішаного навчання здобувачів вищої освіти Канади (університети Делхаузі та Ватерлоо) і США (Університет центральної Флориди, Стенфордський університет, Інститут Клейтон Крістен у Каліфорнії, Університет штату Монклер); [78] – визначено моделі і переваги технології змішаного навчання, проаналізовано літературні джерела за тематикою дослідження,

сформульовано висновки.

**Апробація матеріалів дисертації.** Основні положення і результати дослідження доповідалися та обговорювалися на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав, 27.02.2021 р., форма участі – заочна); «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав, 24.02.2022 р., форма участі – заочна); «Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав, 24-25.02.2023 р., форма участі – заочна); науково-методологічному семінарі здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти «Сучасні проблеми та перспективи розвитку освіти і науки» (Переяслав, 24-26.05.2023 р., форма участі – очна).

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження висвітлено в 6 наукових працях (4 – у співавторстві), серед яких: 3 статті у наукових фахових виданнях України, 3 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається із анотацій українською й англійською мовами, списку умовних позначень, із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (209 найменувань, із них 17 – іноземною мовою), 7 додатків. Загальний обсяг дисертації – 229 сторінки, із них 176 сторінок основного тексту. Робота вміщує 14 таблиць та 2 рисунки на 7 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ЗМІЩАНОГО НАВЧАННЯ

#### 1.1. Сутнісні ознаки й структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності

Перша чверть ХХІ-го століття окреслює певні тенденції розвитку суспільства, особливо в аспекті зростання соціальної вагомості фізичної культури й спорту, вироблення стратегічної позиції щодо ролі спортивно-масової роботи в становленні особистості, розуміння її суспільно-історичної значущості. Сучасні тенденції у професійній підготовці фахівців фізкультурної освітньої галузі спонукали перехід української вищої школи до європейських стандартів. Отже, можна стверджувати, що розвиток фізичної культури та спорту в українській державі набуває важливих ознак соціальної політики. Не викликає заперечень наукова позиція С. Колесник, яка вважає, що підготовка педагогічних кадрів із фізичної культури посідає провідне місце в системі вищої освіти, бо саме вони є відповідальними щодо забезпечення усебічного фізичного розвитку учнівської молоді та пропагування здорового способу життя й організації рекреаційних заходів [109, с. 31]. Отже, сенс професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури вбачаємо у фізичному розвитку учнівської молоді, привчанням їх здоровому способу життя.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти досліджувалася такими науковцями як Д. Балашов [11], О. Безкопильний [17; 21], Н. Белікова [25-27], Д. Бермудес [22], І. Гринченко [43], М. Пономаренко [146], П. Рибалко [153], Т. Рогова [154], Н. Степанченко [166; 167], Л. Сущенко [169] та ін. Проблема

модернізації й оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури відзнайшла віддзеркалення у наукових доробках таких дослідників як Н. Башавець [13], А. Кашуба, В. Ковальський, А. Вокалюк [99], С. Подубінська [144], О. Тимошенко [170] та ін. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до різних видів діяльності розглянуто у працях таких учених як О. Атамась [3], С. Карасевич [89; 91; 95; 96], В. Кисельов [100; 101], С. Колесник [109; 110], Г. Остапенко [137], І. Шурхал [190; 191] та ін.

Сучасні науковці по-різному тлумачать сутнісні ознаки поняття «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури». Так, П. Рибалко професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури розглядає у якості неперервного процесу набуття студентами необхідного рівня освіченості, що виявляється в одержанні ними знань, умінь і навичок, розвитку професійних й соціально значущих якостей, формуванні ціннісних орієнтацій і первинного досвіду діяльності, що забезпечує готовність до виконання професійних дій [153, с. 238]. О. Безкопильний поняття «професійна підготовка» вбачає у якості процесу накопичення фахових знань, умінь і навичок, практичного досвіду та формування готовності майбутніх учителів до роботи з учнями закладів загальної середньої освіти [21, с. 39]. О. Даниско під професійною підготовкою майбутнього вчителя фізичної культури розуміє цілісний спеціально організований процес формування у здобувачів освіти предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностично-проектувальної, креативно-інноваційної компетентностей, що створюють інтегральну характеристику спроможності випускника розв'язувати складні професійні завдання із високим ступенем автономії, належним чином здійснювати фізкультурно-педагогічну діяльність [52, с.230]. О. Романчук, У. Проценко визначають професійну підготовку майбутніх фахівців із фізичної культури у якості спеціально організованого процесу професійного розвитку фахівця, спрямованого на формування

упродовж терміну навчання у закладах вищої освіти рівня професійної компетентності особи, достатнього для виконання професійних завдань [157, с.30]. Отже, професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури науковці пов'язують із набуттям освіченості, готовності до професійної діяльності, професійної компетентності, професійного розвитку тощо.

О. Хмельницька наполягає на багатоаспектності поняття *«підготовка учителя фізичної культури у закладі вищої освіти»*, оскільки воно передбачає опанування знаннями психолого-педагогічного змісту, фізкультурно-оздоровчого, фізіологічного та наявністю типологічних рис нервової системи (*сила, рухливість, врівноваженість основних психічних процесів*), особистісних якостей (*інтелектуальні, естетична культура, моральна свідомість*) та фізичного стану організму. Ключову роль у підготовці майбутніх учителів фізичної культури ця дослідниця відводить засвоєнню системи *фахових умінь та навичок*, котрі дозволяють усвідомлювати завдання фізичного виховання, послідовно розв'язувати складні освітні ситуації, що виникають на уроках фізичної культури, прогнозувати й моделювати фізкультурно-оздоровчу та спортивно-масову діяльність [174, с.525-526].

Більшість учених (*О. Безкопильний, Л. Сущенко, Т. Рогова, Н. Степанченко, О. Тимошенко та ін.*) єдині в переконанні, що професійна підготовка є керованим процесом із притаманними їй ознаками, а саме: *цілеспрямованістю, структурованістю, організованістю, наявністю зворотного зв'язку, поліаспектністю тощо*. Погоджуємося із Т. Роговою, що професійна підготовка сучасних фахівців характеризується *поліаспектністю* і передбачає засвоєння фундаментальних знань, котрі сприяють формуванню готовності до успішного виконання професійних функцій [154, с. 300].

С. Колесник наполягає на необхідності оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищій школі та визначає її

пріоритетні напрями, серед яких виокремлює: *концептуальний* (проведення моніторингу й аналізу ключових проблем підготовки, стимулювання процесів модернізації і розвитку; визначення провідних тенденцій процесу підготовки фахівців цієї спеціальності згідно з Новою українською школою, запитів стейкхолдерів), *організаційно-змістовий* (модернізація освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу, його переорієнтація на цілі сталого розвитку, визначення відповідних компетентностей і результатів навчання у стандарті вищої освіти 014 «Середня освіта (Фізична культура)»); узгодження змістового контексту навчальних планів підготовки майбутніх учителів фізичної культури з аналогічними програмами за кордоном), *технологічний* (застосування широкого спектру активних методів та форм навчання для набуття відповідних компетентностей) й *аналітико-рефлексивний* (розвиток професійної саморефлексії кожного студента, актуалізація процесів самореалізації особистості) [109, с. 39-40]. Отже, процес оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури здійснюється за вище наведеними напрямами – *концептуальному, організаційно-змістовому, технологічному, аналітико-рефлексивному*.

Н. Башавець, із урахуванням проведеного аналізу вітчизняного і закордонного досвіду, визначає такі основні *організаційно-педагогічні умови модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної культури*:

- зміщення акцентів викладання дисциплін психолого-педагогічного та професійного зорієнтованого напрямку аудиторної роботи з інформувальних на мотивувальні цілі шляхом підвищення проблемності та мобільності навчання;

- розширення технологічного інструментарію викладання професійних дисциплін засобами мережевого інформаційно-комунікаційного середовища, враховуючи типові ІТ-навички здобувачів освіти;



- стимулювання розумової діяльності в процесі науково-дослідницької та пошукової роботи;
  - системне відтворення суттєвих ознак уроку фізичної культури в усіх видах навчально-професійних педагогічних практик;
  - поступова адаптація до специфічних умов педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання через системне запровадження спеціальних управ артистичної, риторичної та кінестетичної спрямованості [13, с.49-50].
- Отже, основними умовами й напрямками модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є: *підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідницької роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності.*

У процесі активного вивчення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання М. Лянной, П. Рибалко, В. Ганчева, А. Красілов роблять ряд висновків щодо її таких сутнісних ознак як:

- неперервного процесу набуття студентами необхідного рівня освіченості (одержання знань, напрацювання умінь і навичок, розвитку професійно й соціально значущих якостей, формування ціннісних орієнтацій і набуття первинного досвіду педагогічної діяльності, що забезпечує готовність до виконання професійних функцій);
- створення науково-педагогічними працівниками й адміністрацією ЗВО відповідного освітнього середовища та належних умов із метою цілеспрямованого формування і розвитку в майбутніх фахівців сукупності компетентностей, що визначають здатність до ефективної професійної діяльності;
- результату освітнього процесу – професійної підготовленості випускників до фахової діяльності [118].

Варто зазначити, що в сучасній психолого-педагогічній літературі співіснують два поняття – «готовність до діяльності» й «підготовленість», що симетрично відображують наслідки процесу професійної підготовки. У нашому дослідженні використовуємо поняття «готовність», бо вважаємо, що воно характеризує саме результат професійної підготовки, а не сам процес. Погоджуємося із науковою позицією С. Карасевич, який визначає «готовність» як стан вибіркової прогнозуючої активності особистості на стадії її підготовки до діяльності, яка виникає із моменту визначення мети на основі усвідомлених потреб і мотивів та розвивається у зв'язку з виробленням особистістю плану, установок, загальних моделей майбутніх дій та втілення їх в предметних діях, котрі узгоджуються із визначеними засобами й способами діяльності. Науковець переконує, що готовність є фундаментальною умовою ефективного виконання будь-якої діяльності, фактор професійної зрілості людини, котрий залежний від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників [89]. Доповнює розуміння означених понять О. Ажиппо, який кінцевою метою процесу професійної підготовки фахівця вважає сформовану готовність його до професійної діяльності. Вчений зауважує, що основою професійної діяльності є суб'єкт-об'єктні та суб'єкт-суб'єктні взаємини, котрі визначають можливість розгляду готовності вчителя не лише в якості індивідуально-замкнутої субстанції, але й у якості особистісного утворення, що соціально детерміноване й виявляє три рівні прояву (відповідно до діалектики загального, особливого й одиничного). Аналіз готовності на *рівні загального (загально соціального)* дозволяє виокремити й урахувати типове, на *рівні професійного (особливого)* – розглянути, як загальне виявляється в специфічних умовах різних видів професійної діяльності, на *рівні індивідуального (одиничного)* – виявити її суб'єктні прояви (якості та властивості особистості) [1, с. 15]. Отже, можна зробити висновок, що готовність є особистісним утворенням, своєрідною сукупністю інваріантів на різних рівнях прояву: за структурою – у загально

соціальному сенсі, за функціями – в професійному сенсі, за суб'єктною реалізацією – в індивідуальному вимірі. Готовність до професійної діяльності виступає результатом її професійної підготовки.

Л. Сущенко в авторефераті своєї докторської дисертації так визначає поняття «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури» в якості процесу, котрий віддзеркалює наукові й методично обґрунтовані заходи закладів вищої освіти, що спрямовані на формування упродовж терміну навчання належного рівня професійної компетентності особистості, достатнього для організації фізичного виховання різних верств населення регіону й успішної праці в усіх ланках фізкультурного руху з урахуванням сучасних вимог наявного ринку праці [169]. Отже, вчена характеризує сутність означеного поняття як систему заходів ЗВО щодо формування професійної компетентності фахівців із урахуванням вимог сучасного ринку праці.

Погоджуємося із твердженням А. Розсохи і М. Кравця, що сучасний учитель фізичної культури, окрім освітньо-виховної, здійснює культурологічну, соціально-психологічну, розвивальну, дослідницьку функції, створює умови для освітнього, фізичного й духовного розвитку учнів. Його фахова майстерність характеризується проявом фахової компетентності, котрий визначає ефективність і результативність педагогічної діяльності [156, с.282].

Таким чином, поняття «професійна підготовка» і «готовність до професійної діяльності» зорієнтовані на формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як довготривалого процесу, що формується не лише в процесі навчання у вищій школі, але й упродовж усієї професійної діяльності. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури здійснюється із урахуванням Державного стандарту вищої освіти. Проведений аналіз проекту Державного стандарту першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань

01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 «Середня освіта» за предметною спеціалізацією 014.11 «Фізична культура» дозволив з'ясувати, що вчитель фізичної культури повинен володіти певним кейсом компетентностей, зокрема: *десятьма загальними компетентностями (ЗК), дев'ятьма фаховими компетентностями, спільними для всіх предметних спеціальностей (ФК) і вісьма професійними компетентностями (ПК)* (див Додаток А.). Отже, обумовленість професійної підготовки, котра визначається стандартом вищої освіти, сприяє регламентуванню прогнозованого результату майбутніми фахівцями в процесі опанування ними обраного фаху.

Професійна підготовка учителів у вищій школі передбачає формування готовності до майбутньої професійної діяльності. Терміни «професійна підготовка» і «готовність до професійної діяльності – взаємопов'язані. Так, Д. Бермудес, аналізує співвідношення цих понять: «підготовка» – це процес, який відбувається у часі та просторі й провадиться в освітніх закладах згідно освітньо-професійних програмам, а «готовність» – є здатністю фахівця до певної діяльності [22, с. 201]. Отже, готовність майбутнього вчителя фізичної культури є передумовою ефективності його професійної діяльності (після закінчення навчання у ЗВО) у період адаптації на робочому місці, де потрібно використовувати знання, уміння, навички, досвід, котрі отримані у процесі професійної підготовки.

В. Курнишев, Т.Палагнюк, О. Гауряк, М. Осадець стверджують, що підготовка до професії є процесом формування готовності фахівця до професійної діяльності [114, с. 126].

У дослідженні Т. Гуркової доведено, що вивчення проблеми готовності людини до здійснення певного виду діяльності має давню історію із властивими їй періодами розвитку, а саме:

1) кінець XIX-го – початок XX-го ст. – вивчаються питання готовності в контексті теорії рефлексів І. Павлова;

2) 20 – 40-і рр. ХХ-го ст. – досліджуються нейрофізіологічні механізми регуляції і саморегуляції поведінки людини та ролі психологічної готовності як одного з механізмів її успішності за певним видом діяльності;

3) 50 – 60-і рр. ХХ-го ст. – активізуються дослідження готовності з позицій діяльнісного підходу, когнітивної концепції діяльності та саморегуляції на рівні фізіологічних і психологічних механізмів (установки, потреби, мотиви);

4) 70-і рр. ХХ-го ст. й до нашого часу – активно розробляється теорія психологічної готовності до різних видів діяльності, поняття «психологічна готовність до праці» набуває сучасних сутнісних ознак та вводяться терміни «професійна готовність», «готовність до професійної діяльності» тощо [44, с. 321].

Отже, формування сутнісних ознак означеної дефініції здійснювалося із кінця ХІХ-го століття. На різних етапах розвитку суспільства більше ніж за сто тридцять років змінювалися аспекти вивчення означеної проблематики з урахуванням фізіологічних, психологічних і педагогічних надбань учених. За останні п'ятдесят років сформувалися сучасні підходи до визначення понять «професійна готовність», «готовність до професійної діяльності», що виявляють певні відмінності, але, зазвичай, використовуються як синонімічні терміни.

Більш детально доцільно зупинитися на сутнісних ознаках понять *«готовність майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності»* і *«професійна готовність майбутніх учителів фізичної культури»*.

М. Пономаренко розглядає професійну готовність майбутніх учителів фізичної культури у якості *інтегративної особистісної якості*, що ґрунтується на загально-педагогічних, психологічних та спеціальних знаннях і засвідчує усвідомлення сутності та значення фізичної культури й фізкультурно-оздоровчих технологій, наявність спроможності до професійної

діяльності, що забезпечує прагнення учителя до ефективного її виконання відповідно до визначених критеріїв [146]. А. Кашуба, В. Ковальський, А. Вокалюк підкреслюють, що професійна готовність майбутнього учителя фізичної культури передбачає *стан особистості*, що віддзеркалює якісні характеристики його спрямованості, свідомості, професійної позиції, іміджу, рівень оволодіння професійно-педагогічними діями [98, с. 146].

В. Курнишев, Т. Палагнюк, О. Гауряк, М. Осадець у визначенні поняття «готовність» як особистісної форми інтерпретації змісту освіти, розглядають як *систему інтегрованих властивостей, якостей і досвіду особистості*, що виявляє ознаки загальної теоретичної і методичної готовності до педагогічної праці. У структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності В. Курнишев, Т. Палагнюк, О. Гауряк, М. Осадець виокремлюють – *мотиваційний, теоретичний і практично-творчий* компоненти [114, с. 127-128].

В. Кисельов і П. Рибалко єдині думкою, за результатами проведених досліджень проблеми професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури, що означена дефініція характеризується у якості *цілісного прояву особистості*, комплексу необхідних знань, умінь і здібностей, результату професійної освіти та виховання, соціальної зрілості особистості, компонентами якої виступає *психологічна, науково-теоретична, практична, фізична і психофізична готовність* [101, с. 29; 153, с. 238]. Аналогічний підхід до структури готовності до професійної діяльності розглядає В. Іщук. Учена в структурі готовності майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності як результату їх професійної підготовки, виокремлює *когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-орієнтаційний, операційно-діяльнісний компоненти*. При цьому *науково-теоретична готовність*, на думку авторки, складає *когнітивно-рефлексивний компонент*; *психологічна готовність – мотиваційно-орієнтаційний, практична і фізична – операційно-діяльнісний компонент* готовності майбутніх учителів фізичного виховання

до професійної діяльності. Науково-теоретична готовність (когнітивно-рефлексивний компонент) передбачає набуття майбутніми вчителями фізичної культури теоретичних знань із основ наук (відповідно спеціальності і спеціалізації); комплекс власних уявлень про себе як професіонала (Я-концепція). Психологічна готовність (мотиваційно-орієнтаційний компонент) передбачає у процесі професійної діяльності виявлення професійних нахилів, мотивів вибору педагогічної професії, потреб до самовдосконалення та саморозвитку. Практична й фізична готовність (операційно-діяльнісний компонент) уміщує комплекс здібностей, умінь та навичок професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури [86, с. 121]. Отже, професійна готовність учителя фізичної культури характеризується досить складним змістом та структурою і вміщує *психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну готовність*.

І. Шурхал виокремлює такі структурні компоненти *готовності майбутнього фахівця фізичного виховання до професійної діяльності: мотиваційний* (ступінь сформованості мотивації майбутніх учителів фізичної культури до професійного навчання: його потреби в здійсненні цієї діяльності й форми їх конкретизації: інтереси, мету, прагнення), *когнітивний* (ступінь сформованості у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *практично-діяльнісний* (ступінь сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок здобувача освіти) і *рефлексивний* (здатність студента критично аналізувати особистісні професійні якості, використовувати методи і прийоми самоконтролю) [191, с 267].

Отже, різні науковці в структурі готовності до професійної діяльності виокремлюють різну кількість і змістове наповнення її складових. Тому можна погодитися із науковою позицією О. Безкопильного, О. Поліщук, А. Матусевич, що вчені виділяють різні компоненти в структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури *до різних видів професійної діяльності*. На основі аналізу масиву психолого-педагогічних публікацій ці дослідники

переконують у відсутності єдиної думки серед науковців щодо структури готовності майбутніх учителів фізичної культури. Вони вважають, що це обумовлено складністю та багатогранністю професійної діяльності вчителя фізичної культури. Так, у структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі дослідники виділяють такі структурні компоненти готовності, як: *аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний та особистісний* [19, с. 24]. О. Атамась у структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу виокремлює наступні компоненти: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний* [3, с.7]. Ю. Кравченко структурними компонентами готовності майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної взаємодії у фізкультурно-оздоровчій діяльності вважає такі: *мотиваційно-ціннісний, змістовий, діялісно-поведінковий та особистісний* [113, с. 103]. Г. Остапенко розглядає структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, до якої відносить *мотиваційний, когнітивний, процесуальний та рефлексивний* структурні компоненти [137, с. 8]. С. Колесник у структурно-компонентному складі готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи виокремлює взаємопов'язані й взаємозумовлені компоненти: *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний* [109, с. 3].

Отже, аналіз структури готовності майбутніх учителів фізичної культури до різних видів діяльності доводить, що основними компонентами готовності майбутніх учителів до професійної діяльності є *мотиваційний (мотиваційно-орієнтаційний, мотиваційно-ціннісний, аксіологічний)* компонент, котрий віддзеркалює позитивне ставлення до професії, наміри, інтереси, потреби, мотиви професійної діяльності; *когнітивний (теоретичний, змістовий, когнітивно-рефлексивний, гносеологічний)*, до



якого належать система професійних знань; *операційно-діяльнісний* (*практично-діяльнісний, праксеологічний, діяльнісний, діяльнісно-поведінковий, процесуальний, практично-творчий*), що визначає уміння і навички, котрі необхідні для успішного здійснення професійної діяльності; *особистісний* (орієнтований на розвиток комплексу професійних якостей майбутнього фахівця).

Грунтовний аналіз основних дефініцій дослідження надав можливість зробити наступні висновки:

- під *професійною підготовкою майбутніх учителів фізичної культури* варто розуміти спеціально організований цілісний процес формування і розвитку в здобувачах вищої освіти сукупності компетентностей із урахуванням Державного стандарту вищої освіти та сучасних вимог ринку праці, результатом якого є готовність фахівців до фізкультурно-педагогічної діяльності та успішне виконання професійних функцій;

- процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури потрібно постійно оптимізувати за такими напрямками – *концептуальним, організаційно-змістовим, технологічним, аналітико-рефлексивним*;

- основними умовами й напрямками модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є: *підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідної роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності*.

- *готовність майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності* – інтегративна якість особистості, що визначає рівень освіченості здобувача вищої освіти (*психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну готовність*), що сприяють його

ефективній фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі з дітьми дошкільного, шкільного віку та учнями в загальноосвітніх установах, освітніх закладах загальної середньої та професійної освіти;

– *структурними компонентами готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури* виступають: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту).

## **1.2. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання**

На сьогодні в світі відбувається зміна уявлень, що викликана наскрізним процесом перетворення суспільства на підґрунті технологій, котрі активно розвиваються. Науковці зазначають на обставину, що сучасні діти в ранньому віці швидко й безпроблемно засвоюють електронні гаджети. Вони вживають щодо молоді поняття «цифрове покоління», якому в майбутньому буде відведена роль визначення подальших стратегій цивілізаційного розвитку людства. Основну роль у цифровізації соціуму належить освіті, котра спроможна кожному громадянину забезпечити перехід до цифрової епохи, зорієнтованої на використання інструментів праці з технічними та технологічними інноваціями. Цифровізація системи освіти відкриває нові перспективи в організації освітнього контенту, в структурі й принципах діяльності закладів вищої освіти (ЗВО), в змінах змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

У зв'язку з швидкою цифровізацією суспільства для фахівців різних спеціальностей повинні викладатися у ЗВО курси навчальних дисциплін, спрямованих на використання цифрових технологій для різноманітних потреб – навчання, роботи, підтримки здоров'я, комунікації, відпочинку, фінансових розрахунків тощо. Однак, найбільшу потребу в засвоєнні новітніх цифрових технологій мають майбутні вчителі, які мають спрямовувати отримані знання, уміння і навички до сучасних школярів із метою забезпечення безперервності освітнього процесу, його індивідуалізації із урахуванням передових освітніх технологій.

У цьому аспекті варто зацентувати увагу на переконанні С. Лазоренко, який доводить, що тенденції глобалізації та цифровізації усіх сфер діяльності, зокрема в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС), визначаються акцентами в професійній підготовці її фахівців. Серед таких, на думку автора, – високий рівень культури спілкування оф-лайн і он-лайн як в освітній, так і професійній діяльності, активне використання спеціалізованого програмного забезпечення у галузі ФКіС та технологій цифрового здоров'я, здатність ефективно і швидко опрацьовувати великі обсяги фахового контенту з метою розроблення індивідуальних розвивальних, групових оздоровчих, спортивно-масових програм [116, с. 38-39]. Отже, вчений зазначає, що потужним фактором саморозвитку вчителя фізичної культури є його успіхи у формуванні педагогічної і спортивної майстерності, які проявляються у здатності майбутнього вчителя до професійно ефективного орієнтування і конструктивної перебудови способів професійної діяльності.

Тенденції глобалізації та цифровізації усіх сфер діяльності детермінують практику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Погоджуємося із висловленням О. Стойка в тому аспекті, що цифровізація професійної діяльності вчителів набула особливої затребуваності упродовж останніх трьох років. Дистанційна комунікація в

усіх сферах людської діяльності, зокрема в системі освіти, змушує вважати володіння технологіями цифрового навчання обов'язковою складовою професійної компетентності вчителя [168, с.210]. Особливістю сучасної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти є змішаний формат навчання із урахування реалій українського сьогодення: війни з російськими окупантами, обмеженими можливостями традиційного формату офлайн-навчання у ЗВО в умовах постійних обстрілів, руйнувань закладів освіти, порушенням нормального функціонування критичної інфраструктури, відсутності електроенергії і проблем із мережевими системами тощо.

У сучасній психолого-педагогічній літературі дослідниками особлива увага звертається на дослідження наступних аспектів означеної наукової проблеми: особливості професійної підготовки майбутніх учителів та тренерів фізичної культури (Ю. Зайцева [70]); переваги та недоліки змішаного навчання у процесі професійної підготовки фахівців (І. Боровіц (I. Borowiec) [193]; К. Грехман (C. Graham) і С. Алленс (S. Allen), Д. Юре (D. Ure) [196]; Б. Томлінсон (B. Tomlinson) і К. Вітейкер (C. Whittaker) [209]; Х. Стаккер (H. Staker) і М. Горн (M. Horn) [208]; Г. Сіменс (G. Siemens), Д. Гасевич (D. Gašević), С. Доусон (S. Dawson) [206] та ін.); професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання (О. Даниско [47-50; 52 ], С. Лазоренко [116], О. Свиридчук [161] та ін.).

Поняття «змішане навчання» (англ. – *blended* або *hybrid learning*) має ряд синонімів («гібридне/комбіноване навчання», «електронне навчання», «відкрите навчання», «навчання за допомогою інтернет-ресурсів», «мультиметодичне навчання» тощо) та різні визначення. Такі вчені як К. Грехман (C. Graham), С. Алленс (S. Allen), Д. Юре (D. Ure) пропонують тлумачення поняття «змішане навчання» класифікувати за трьома групами, а саме: як злиття інструктивних способів чи засобів групування і доставки слухачеві навчального матеріалу на різних носіях інформації; як сукупність

*форм організації освітнього процесу* (Driscoll, 2002; House, 2002; Rossett, 2002); *як процес і результат використання технологій поєднання електронних і письмових завдань-інструкцій в освітньому процесі* (Reay, 2001; Sands, 2002; Young, 2002, Ward & LaBranche, 2003; Rooney, 2003) [196]. Отже, означене поняття дослідниками тлумачиться варіативно й розуміється як шлях доставки здобувачеві інформації на різних носіях, сукупність форм організації освітнього процесу, поєднання електронних і традиційних технологій навчання.

Концепція змішаного навчання, на думку Б. Томлінсон (B. Tomlinson) і К. Вітейкер (C. Whittaker), передбачає інтеграцію інноваційних (переважно інформаційно-комунікаційних) технологій у традиційну освітню практику. Вона з'явилася ще в 1990-х рр. як поєднання віртуального й офлайн навчання, однак досліджувати та впроваджувати її у якості цілісного підходу науковці ефективно почали лише починаючи з 2000-х років [209]. Так, американські дослідники Х. Стаккер (H. Staker) та М. Горн (M. Horn) змішане навчання визначають як освітній підхід в основі якого покладено інтеграцію офлайн й онлайн взаємодії під керівництвом викладача з можливістю вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії, самоконтролем часу, місця і темпу навчання [208]. Канадські дослідники Г. Сіменс (G. Siemens), Д. Гашевич (D. Gašević) і С. Доусон (S. Dawson) *стверджують, що* змішана форма навчання є більш ефективною, аніж окремо взяті опосередковане або безпосереднє навчання тому, що вона інтегрує можливості аудиторної і дистанційної взаємодій. Остання не лімітує учасників освітнього процесу в часі й надає їм можливості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії [206, с. 71–73]. У той же час, існує нагальна потреба в ретельному плануванні змішаної форми навчання із метою ефективного використання освітнього й віртуального електронного середовищ. Варто зацентувати увагу на тій обставині, що змішане навчання відрізняється від дистанційного, бо останнє є лише його складовою.

Отже, змішане навчання трактується як цілісний освітній підхід, що використовується у вищій школі в процесі професійної підготовки майбутніх здобувачів освіти, як оптимальна комбінація і пропорційне співвідношення традиційного, електронного навчання та самостійної роботи студентів, що зорієнтовані на скорочення витрат на навчання (часу та коштів) й вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії. Запропонований висновок відноситься й до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Організація дистанційного і змішаного навчання у нашій державі визначається нормативними документами Міністерства освіти і науки України: Законом України «Про освіту» (нормує взаємодію учасників освітнього процесу засобами онлайн-технологій), Рекомендаціями щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти (забезпечують методичну підтримку означених закладів освіти щодо запровадження змішаного навчання, зазначають обов'язки й відповідальність учасників освітнього процесу), Положенням про дистанційне навчання (Наказ МОН № 466 від 25.04.2013 із редакцією за 16.10.2020), котре висвітлює досвід закладів освіти, які успішно впровадили означену форму навчання, Збірником нормативних документів щодо роботи закладів освіти на період карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) тощо. Загалом можна констатувати, що українське законодавство практично не вміщує сутнісних ознак поняття «змішане навчання», а лише використовує у законодавчих актах означений термін. Варто зацентувати увагу на обставині, що наявні нормативні документи розкривають певним чином лише поняття «дистанційна освіта».

Сьогодні термін «змішане навчання» у вітчизняній психолого-педагогічній літературі з'являється у працях таких науковців як К. Бугайчук, А. Донець, Ю. Єлфімова, О. Пасічник, Х. Чушак, О. Шинаровська та ін.

Так, О. Пасічник, Ю. Єлфімова, Х. Чушак, О. Шинаровська і А. Донець, стверджують, що система змішаного навчання перебуває в Україні на етапі затягнутого транзиту. Він характеризується: створенням сучасних систем управління; загальнодержавних теле- й радіопрограм; взаємодією із провайдерами електронних ресурсів щодо зниження оплати за використання їх послуг; створенням освітніх онлайн-курсів для учасників освітнього процесу; упровадженням державних цифрових платформ, які можуть використовуватися під час професійної підготовки фахівців; фінансовою підтримкою здобувачів освіти з метою забезпечення їх необхідними пристроями для дистанційного навчання; підтримкою на терені досягнення навчальних результатів та їх оцінювання засобами електронних пристроїв і відповідних освітніх технологій [143, с. 9].

К. Бугайчук визначає наступні *ознаки змішаного навчання*:

- змішане навчання відноситься до формального навчання у рамках діяльності освітніх установ;
- це цілеспрямований процес набуття здобувачами освіти професійних знань, умінь та навичок у межах реалізації відповідних освітньо-професійних програм, котрі реалізуються у дистанційному режимі;
- під час засвєння освітньо-професійних програм активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та технічні засоби навчання (ТЗН) (персональні комп'ютери, мобільні телефони, планшети, проектори тощо);
- ІКТ використовуються не лише з метою зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для реалізації контрольних заходів, організації навчальної взаємодії (консультацій, обговорення);
- має місце самоконтроль здобувача освіти за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [29, с.4].

Отже, змішане навчання має свої специфічні риси, урахування яких дозволяє підвищити ефективність професійної підготовки майбутніх учителів, у тому числі й фізичної культури.

Ураховуючи сучасні вимоги до вищої професіограми вчителя закладу загальної середньої освіти, О. Данисько визначає *професійну підготовку майбутнього вчителя фізичної культури* як цілісний спеціально організований процес формування у здобувачів освіти предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностично-проектувальної, креативно-інноваційної компетентностей, що утворюють інтегральну характеристику спроможності випускника розв'язувати складні професійні завдання із високим ступенем автономії, успішно виконувати фізкультурно-педагогічну діяльність [47, с.171-172]. Отже, дослідниця акцентує увагу на формуванні в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури таких компетентностей як *інформаційно-цифрова та прогностично-проектувальна*, що безпосередньо розвиваються саме у форматі змішаного навчання студентів. Вона серед *психолого-педагогічних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання* виокремлює наступні: розвиток мотивації та пізнавального інтересу студентів; удосконалення навичок володіння освітньо-інформаційними технологіями, формування умінь організувати самостійну навчальну діяльність, забезпечувати оптимальний зворотній зв'язок та взаємодію [48, с.80]. Отже, психолого-педагогічними засадами професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання є умотивоване залучення студентів до розвитку вмінь і навичок та активного використання інформаційно-комунікативних технологій.

Змішану форму навчання у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх учителів фізичної культури О. Хмельницька характеризує як інноваційну особистісно зорієнтовану модель організації освітнього процесу, що інтегрує кілька складових, зокрема *традиційне навчання* (коли



здійснюється безпосередня взаємодія), *дистанційне навчання* (здійснюється на відстані, опосередковано) і *електронне навчання* (здійснюється шляхом програмно-комунікативної інтеракції). Ця вчена робить висновок, що застосовуючи формат змішаного навчання, заклад вищої освіти реалізує *принципи безперервності у здобутті освіти та навчання впродовж життя*. Звертаючись до методів підготовки учителів фізичної культури у закладах вищої освіти О. Хмельницька виокремлює традиційні (*загальнодидактичні*) і комп'ютерно-орієнтовані (*програмно-комунікативні*) методи [174, с.529]. Отже, змішане навчання варто сприймати як систему викладання, котра передбачає самонавчання студентів у процесі їх активної взаємодії із викладачем на засадах педагогіки партнерства з використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

У нашому дослідженні *змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури розглядаємо як цілісний освітній підхід, інноваційну технологію навчання в інтегрованому середовищі закладу вищої освіти, що ефективно об'єднує традиційні офлайн упливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і тактик із метою формування їх готовності до професійної діяльності*. Означена інноваційна технологія навчання майбутніх учителів фізичної культури передбачає формування у них здатностей до активної самостійної навчальної діяльності, застосування на практиці інформаційно-комунікативних технологій і засобів навчання, розвиток умінь і навичок планування й контролю власної пізнавальної діяльності, що є основою для формування таких компетентностей як *інформаційно-цифрова та прогностично-проектувальна*.

Основна відмінність змішаного навчання від традиційної системи освіти – активне використання освітніх технологій; поєднання різних форм, методів, тактик навчання, способів подачі матеріалу, видів робіт. Однак, застосування змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури має й таку особливість – *орієнтацію*

на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти. Щоб бути сучасним учителем фізичної культури, потрібно любити спорт, займатися фізкультурно-спортивною діяльністю, уміти виконувати різні спортивні вправи, володіти руховими вміннями і навичками. Ю. Зайцева зазначає, що суттєвою відмінністю професійної діяльності вчителя фізичної культури є *руховий компонент* (необхідність демонстрації фізичних управ, виконання фізичних рухів разом із групою, страхівка учнів під час виконання вправи), тобто його всебічна підготовленість із видів спорту, передбачених шкільною програмою [70, с.140]. У змішаному навчанні формування спортивної майстерності майбутніх учителів фізичної культури бажано здійснювати в офлайн режимі, додаючи в електронному форматі завдання для формування педагогічної майстерності та самостійної роботи. Отже, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури потрібно використовувати комплекс сучасних методів навчання.

Погоджуємося із науковою позицією О. Даниско і Л. Семеновської, які у змішаному навчанні особливу увагу надають *традиційним та комп'ютерно зорієнтованим (активні й інтерактивні) методам*. Вони виокремлюють найбільш ефективні, за їх переконанням, *групи методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання*, а саме:

1) *вербальні (словесні)* – що передбачають використання як безпосереднього спілкування із викладачем під час занять в аудиторії (*лекції, обговорення, розповіді, пояснення, інструктажі, вказівки, підказки, нагадування*), так й опосередковане інформаційно-комунікативними засобами опрацювання дидактичних матеріалів (*прослуховування аудіо-, робота з електронними підручниками та посібниками, відкритими ресурсами (сайти, блоги), освітніми каталогами, опрацювання*

*інструктивних матеріалів, обговорення в онлайн-чаті в режимі реального часу тощо);*

2) *наочні, що базуються на візуалізації нової інформації безпосередньо викладачем (показ, ілюстрування статистичної наочності, демонстрація виконання техніки вправ) та використанні мультимедійних технологій (перегляд презентацій, кіно- та відеофільмів, онлайн-трансляцій – відеолекції, скрінкасти, спортивні змагання тощо), віртуальні екскурсії, аналіз та узагальнення навчальної інформації, презентованої у малюнках, діаграмах, схемах, таблицях, умовних віртуальних моделях, муляжах;*

3) *практичні, що передбачають набуття майбутніми учителями фізичної культури практичних навичок подальшої професійної діяльності як під час аудиторної взаємодії (метод вправ: практичні та лабораторні заняття, тренування; ігровий – рухливі і спортивні ігри, рольові гри; змагальний – участь у спортивних змаганнях різного рівня), так і в комп'ютерно зорієнтованому середовищі (робота з програмами навчального призначення та комп'ютерними навчальними системами, використання тренажерів, онлайн-ігор – рольових, сюжетних, симуляційних тощо);*

4) *проблемно-пошукові методи, що сприяють усвідомленому і самостійному оволодінню знаннями з метою розвитку навичок творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів, професійної активності майбутніх учителів фізичної культури (безпосередній пошук інформації у каталогах, тематичних списках, довідниках, аналіз освітніх ресурсів, розв'язання проблемних ситуацій, індивідуальне проєктування та моделювання, евристична бесіда, мозковий штурм, дослідницькі лабораторні роботи); комп'ютерно опосередкованій діяльності – пошук інформації із застосуванням спеціалізованих програм, розв'язання завдань веб-квестів, спільна робота над онлайн-проєктом, кейс-метод, розв'язання і/або створення віртуальних дидактичних завдань;*

5) *методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, що передбачають поточний, проміжний (рубіжний) і підсумковий моніторинг рівня сформованості знань, умінь та навичок студентів: традиційні (опитування усне і письмове, тестування, контрольні роботи, спостереження за виконанням завдань на перевірку сформованості практичних навичок, заліки, екзамени) й комп'ютерно зорієнтовані методи програмно-комунікативного характеру (вебінари, інтерактивні навчальні лекції із елементами формульованого оцінювання, он-лайн опитування, анкетування, автоматизовані тестові програми);*

б) *методи самоосвіти – розвиток у студентів навичок самостійного пізнавального пошуку й використання різних джерел знань та їх інтеріоризацію: традиційні (конспектування, створення опорних схем, опрацювання додаткової літератури, виконання завдань самостійної роботи, самостійне заняття фізичними вправами, участь в очних тренінгах, спортивних гуртках, секціях) та комп'ютерно зорієнтовані (створення електронного портфоліо, створення ментальних карт, самостійний пошук та опрацювання інформації в мережі Інтернет з урахуванням особистих і професійних інтересів, потреб, участь та обмін досвідом в онлайн-професійних спільнотах, проходження онлайн-курсів та тренінгів) [51, с.46].* Отже, особливістю змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури є органічне поєднання *традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання, котрі на належному рівні забезпечують організацію освітньої взаємодії між викладачем і здобувачами освіти, сприяють самостійному пошуку інформації та опануванню навчальним матеріалом (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи самоосвіти).*

Ж. Чернякова, М. Лянной, В. Бакатов і О. Холодний у процесі обговорення проблеми особливостей професійної підготовки майбутніх

учителів та тренерів фізичної культури в умовах дистанційного навчання пропонують зі студентами спеціальностей 014 «Середня освіта» (фізична культура) та 017 «Фізична культура і спорт» проводити спільні *відеоконференції через платформи Meet або Zoom* для більш ефективної організації практичних занять зі спортивних дисциплін. Також, на думку цих авторів, можуть проводитися спільні заняття, під час яких студенти, переглядаючи відеоматеріал, підготовлений особисто викладачем або запозичений із мережі Інтернет, аналізують допущені помилки та вказують на них. Так само викладач, який ставить певні завдання і згодом переглядає відеозапис самостійного виконання студентами фізичних управ, може звернути увагу на помилки, допущені усно або за допомогою аудіозапису, і тим самим виправити техніку виконання окремих елементів управи [176, с. 82]. Запропонований цими науковцями *практичний аспект опанування майбутніми вчителями фізичної культури технікою фізичних вправ* є актуальним у процесі змішаного навчання студентів, бо значною проблемою залишається проблема ефективної організації практичних занять із різних спортивних дисциплін.

Л. Шевчук, Н. Вересоцька, І. Солопко доводять, що змішане навчання використовує переваги комп'ютерно зорієнтованого, дистанційного та мобільно зорієнтованого шляхом інтеграції означених технологій навчання, а саме:

- *гнучкість навчання* – можливість самостійного вибору та планування навчання незалежно від часу та обсягу навчальних годин;
- *модульність навчання* – планування індивідуальної навчальної траєкторії відповідно до освітніх потреб;
- *доступність і мобільність навчання* – здійснення навчання незалежно від географічного та часового положення студентів;
- *технологічність* – використання в освітньому процесі нових досягнень інформаційних технологій;

- *масовість* – навчання необмеженої кількості студентів при наявності одного викладача;
- *творчість* – комфортність умов для творчого самовираження студента;
- *інтерактивність* – можливість організації активної діяльності студента в інформаційно-освітньому середовищі без участі викладача;
- *соціальна рівність* – рівність можливостей у отриманні освіти незалежно від місця проживання, статусу, стану здоров'я тощо [182, с. 253].

Таким чином, перевагами змішаного навчання виступають масовість і технологічність, доступність і мобільність, рівність можливостей, гнучкість і модульність, творчість та інтерактивність, що ефективно впливають на процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури

Отже, у процесі дослідження встановлено, що глобалізація та цифровізація усіх сфер буття є основними тенденціями професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, у тому числі й фізичної культури, котрі сприяють формуванню у студентів таких компетентностей як інформаційно-цифрова та прогностично-проектувальна. З'ясовано, що змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури у вищій школі потрібно розглядати в якості цілісного освітнього підходу, інноваційної технології навчання в інтегрованому середовищі ЗВО, що ефективно об'єднує традиційні офлайн впливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і тактик із метою формування їх готовності до професійної діяльності. Доведено, що основною особливістю змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є її орієнтація на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти. Наступною особливістю змішаного навчання цієї категорії здобувачів освіти є органічне поєднання в освітньому процесі традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання, котрі на

належному рівні забезпечують організацію взаємодії між викладачем і студентами, а також сприяють самостійному пошуку студентами інформації із метою вивчення пропонованого навчального матеріалу (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи самоосвіти). З'ясовано, що спільні заняття, під час яких майбутні вчителі фізичної культури і викладачі переглядають відеоматеріали записів онлайн занять, можуть покращити техніку виконання окремих елементів фізичних вправ.

### **1.3. Вивчення й аналіз зарубіжного досвіду вищої освіти в аспектах професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання**

Одним із шляхів удосконалення змісту сучасної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є активний аналіз і запозичення передового міжнародного досвіду в означеній сфері. Наявність порівняльних розвідок із проблем професійної підготовки кадрів спортивно-фізкультурного профіля різних країн і регіонів світу надають змогу з'ясувати її особливості й специфіку, напрями можливого вдосконалення, презентувати нові конструктивні ідеї із метою модернізації сучасної вітчизняної вищої школи. Актуальність означених досліджень визначається із позицій урахування запитів національної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури при віднаходженні перспективних траєкторій інтеграції у світовий і європейський освітній простори, досягнення українською вищою школою міжнародних стандартів якості щодо професійної освіти педагогічних кадрів фізкультурного профіля.

Вивчення сучасної педагогічної літератури вказує на ефективну роботу науковців щодо аналізу досвіду професійної підготовки майбутніх учителів

фізичної культури у різних зарубіжних країнах, таких як: Австрія – Є. Приступа і М. Данилевич [147], О. Романчук [157-159]; Німеччина – О. Безкопильний, С. Гречуха, П. Гунько [20], О. Гайдук [37]; Нідерланди – О. Безкопильний, Л. Сущенко, А. Артюшенко [18], М. Слінгерланд (M. Slingerland), К. Вельденбург (C. Weeldenburg), Л. Боргаутс (L. Borghouts) [207]; Данія – А. Роляк (A. Roliak) [203]; Польща – В. Пасічник [142], Дж. Боровец (J. Borowiec) [193], Р. Чарніцька (R. Czarniecka), М. Ленартович (M. Lenartowicz), З. Мазур (Z. Mazur) [194]; Швейцарія – О. Кожанова, Т. Соляник, Є. Цикоза [107] та ін. Узагальнений європейський досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури і спорту віднайшов своє віддзеркалення у працях таких учених як О. Алексєєв [2], І. Гринченко [43], Ю. Мосейчук, О. Цибанюк [128], О. Жданова, Л. Чеховська, А. Фляк [65]; Ю. Шапран (Y. Sharpan), О. Шапран (O. Sharpan), І. Райтаровська (I. Raytarovska), П. Рибалко (P. Rybalko), В. Романенко (V. Romanenko), М. Галайдюк (M. Halaidiuk) [205] та ін.

Так, А. Роляк (A. Roliak) при аналізі практики професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури Данії убачає перспективи його використання в Україні в реалізації його особливих рис, а саме: співіснування довгострокових (широких) програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури зі середньостроковими та короткостроковими (вузькими); дуальність системи педагогічної освіти; наявність датської системи підготовки шкільного вчителя ні з одного, а двох і навіть трьох профільних предметів) [203]. Погоджуємося, що втілення означених підходів у вітчизняну систему підготовки майбутніх учителів фізичної культури може відкрити нові можливості для підвищення престижу означеної спеціальності, особливо в аспекті багатопрофільної підготовки здобувачів вищої освіти. Такий різновид підготовки вчителів застосовується і в інших країнах світу, наприклад, у Німеччині.



О. Безкопильний, С. Гречуха, П. Гунько у процесі вивчення специфіки підготовки майбутніх учителів фізичної культури Німеччини доводять, що в країні відсутня єдина загальнодержавна система професійної підготовки вчителів, оскільки кожна земля має власну мережу закладів вищої освіти, у яких підготовка педагогічних фахівців із фізичної культури відбувається із урахуванням регіональних потреб системи загальної середньої освіти країни. Залежно від виду підготовки вчителі фізичної культури можуть проводити професійну діяльність у *початкових, середніх, закладах професійної освіти та в гімназіях*. Майбутній учитель фізичної культури додатково до спортивної спеціальності повинен пройти навчання за програмою ще одного шкільного предмета та дворічну практичну підготовку (стажування) у школі. Ці науковці розглядають підготовку майбутніх учителів фізичної культури в спеціалізованих університетах землі Баварія. Для більш глибокого розуміння особливостей підготовки майбутніх учителів фізичної культури вони характеризують навчальний план (2019 р.) для середньої школи, котрий розрахований на сім семестрів та вміщує *три розділи: обов'язкові навчальні дисципліни, обов'язкові навчальні дисципліни за вибором, факультативні дисципліни за вибором*. *Обов'язкові навчальні дисципліни* в навчальному плані диференційовано на дванадцять модулів, а саме: спорт, спортивна освіта та спортивна наука; основи розвитку ігрових здібностей учнів; розвиток основних ігрових навичок учнів; формування відчуття тіла та рухів, основи науки про формування рухів; застосування й аналіз досвіду тіла та рухів у студентів; формування досвіду тіла та рухів у студентів; поняття та аналіз здоров'я у школі; проектування освітнього процесу; основи організації та популяризації здорового способу життя в школах; психологічні основи формування компетентностей учнів; екзаменаційний модуль «Спортивні ігри»; екзаменаційний модуль «Індивідуальні види спорту». *Обов'язкові навчальні дисципліни за вибором* представлені наступними модулями: організація процесу викладання спортивних ігор у контексті різних напрямів

освіти; теорія та методика формування рухових навичок учнів. *Факультативні навчальні дисципліни за вибором* розділено на сім модулів: організація освітнього процесу в школі; методика наукових досліджень у галузі шкільного спорту; профілактика та зміцнення здоров'я в школі; спортивна освіта; розвиток та застосування знань щодо навчання рухів у школі; стажування під час практики; екзаменаційний колоквиум, котрий включає підготовку до письмового державного іспиту: «Навчання і теорія руху», «Спортивна педагогіка та дидактика», «Спортивна медицина та біологія» [20, с. 40-41]. Отже, основними освітніми компонентами професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в Німеччині є заняття спортом, спортивна освіта та спортивна наука; основи розвитку ігрових здібностей і навичок учнів; формування відчуття тіла та рухів; популяризація здорового способу життя; методика організації наукових досліджень у галузі шкільного спорту тощо.

У Німеччині на сьогодні налічується більше 60 ЗВО, що займаються професійною підготовкою майбутніх учителів фізичної культури: педагогічні університети, спеціалізовані навчальні заклади, спортивні факультети при різних університетах (загальноосвітніх, технічних), вищих професійних школах. У більшості федеральних земель Німеччини готують педагогічні кадри за новою дворівневою системою *бакалавр-магістр* [204]. У цій країні, як зазначає Н. Степанченко, провідною формою навчальної роботи є *семінари*, починаючи з п'ятого навчального семестру. Основна мета семінару – навчити студента думати, формулювати власну точку зору й аргументовано доводити її ефективність. Організація навчальних семінарів передбачає написання реферативних робіт. Залежно від здібностей студента їх може бути до п'яти. У системі оцінювання або контролю переважають заліки, кількість яких є постійною. Іспитів передбачено лише два: проміжний (після закінчення IV-го семестру) і державний (кваліфікаційна атестація) [167, с. 230]. Особливе значення у підготовці майбутніх учителів фізичної культури

відведене виробничій практиці. Так, О. Гайдук зазначає, що стажування або педагогічна практика (*рефендаріат*) у Німеччині триває 24 місяці й завершується складанням другого державного іспиту. Перші 12 місяців рефендаріату передбають викладання предметів, що вивчаються (вісім годин на тиждень); організацію практики проведення занять за керівництва вчителя (10 годин на тиждень); проведення семінарських заходів (10 годин на тиждень). Два рази на тиждень кандидат на посаду вчителя відвідує семінарські заходи в інших школах. Три інші дні кандидат займається викладанням, практикою, відвідуванням уроків у школі, за якою він закріплений. Наступні 12 місяців рефендаріату складаються із самостійного викладання предметів (15 годин на тиждень); самостійного відвідування уроків (три години на тиждень); 10 годин семінарських заходів. Наприкінці практики кандидат на посаду вчителя складає другий державний іспит [37, с. 14-15]. Отже, семінари і практика є основними формами організації професійної підготовки учителів фізичної культури в Німеччині.

О. Алексеев, вивчаючи зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, звертає увагу на функціонування *шкіл професійного розвитку (Professional Development School – PDS)*, що працюють на основі домовленості між ЗВО та місцевими державними і недержавними школами та беруть початок у «лабораторних школах», поширених у США в першій половині ХХ-го ст. Сутнісні характеристики діяльності означених шкіл зводяться до *використання практичної роботи студентів у якості інструмента освоєння предметного змісту освітніх дисциплін*. Досвід США засвідчує, як зазначає О. Алексеев, що лише в умовах тісної співпраці освітніх установ різних рівнів уможлиблюється не лише передача майбутнім учителям фізичної культури необхідних знань, умінь, навичок, але й забезпечується «дослідне поле» апробації сучасних форм і методів навчання. Сьогодні означені школи функціонують у США, Великобританії, Франції [2, с. 140]. Отже, досвід «шкіл розвитку»

орієнтований на надання студентам можливості отримати і наставництво з боку досвідчених учителів фізкультури в школі, і керівництво з боку викладачів університету, зосередитися на конкретних професійних діях у якості майбутніх фахівців.

Вивчення досвіду підготовки вчителів фізичної культури для середніх освітніх закладів Франції доводить, що таку професійну підготовку здійснюють навчально-наукові центри з фізичного виховання, що створені в 19-и університетах цієї країни. Тривалість такого навчання становить п'ять років. При цьому перші три з них, студенти вивчають загально-педагогічні дисципліни, а впродовж двох наступних – спеціалізований курс із фізичного виховання. Диплом про його закінчення надає право викладання фізичної культури в ліцеях і коледжах [128, с.75]. Найбільшим закладом вищої освіти у Франції спортивного профілю є *Національний інститут спорту, експертизи та виступів*, що зорієнтований на підготовку кадрів для Олімпійських і Паралімпійських ігор, інших перспективних кадрів для потреб Франції (спортсменів, тренерів, менеджерів тощо).

Досвід вивчення системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури в Нідерландах доводить, що її забезпечують шість громадських університетів прикладних наук. М. Слінгерланд (M. Slingerland), К. Вельденбург (C. Weeldenburg), Л. Боргаутс (L. Borghouts) розглядають підготовку вчителів фізичної культури в Нідерландах як європейську практику, котра після завершення університету за програмою освітнього ступеня «бакалавр» надає можливість здобувачам вищої освіти отримати *вищий учительський рівень*. Варто нагадати, що в Нідерландах існують *три вчительських рівні: учитель початкової школи, учитель середньої школи другого рівня, учитель середньої школи першого рівня*. Вчитель другого рівня може викладати фізичну культуру для учнів підготовчої середньої професійно-технічної школи, старшої середньої школи та початкової

університетської школи. *Вчитель середньої школи першого рівня* може викладати фізичну культуру на всіх рівнях загальної освіти [207, с. 247].

О. Безкопильний, Л. Сущенко, А. Артюшенко акцентують увагу особливостях практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти Нідерландів. Вони зазначають, що в середньому з першого по третій рік навчання у ЗВО студенти перебувають два повних дні на тиждень у школі, що становить 60-80 днів на рік. Упродовж четвертого року навчання студенти зазвичай знаходяться у школі 3-4 дні на тиждень. Обсяг перебування у школі залежить від типу школи та є варіативним, оскільки більшість освітніх програм для учителів фізичної культури після першого року навчання передбачають вибір тривалості перебування в школі. Практикою у школі завжди керує шкільний фахівець із фізичного виховання, а загальний контроль за педагогічною практикою забезпечує представник університету в тісній співпраці з керівництвом школи [20, с. 206]. Отже, закінчення бакалаврату в Нідерландах надає можливість здобувачам вищої освіти працювати вчителями фізичної культури. У підготовці таких учителів акцент професійної підготовки переноситься на практичну складову освітньої програми.

Педагогічна практика у якості основної форми підготовки майбутніх учителів фізичної культури також превалує в університетах Швейцарії та Австрії. Як засвідчує А. Багорка, система освіти в Швейцарії є унікальною і поєднує кращі традиції європейських й американських підходів, доповнюючи їх місцевою специфікою. Перший цикл навчання передбачає 180 кредитів ЄКТС, опанувати якими необхідно впродовж трьох навчальних років. За успішного завершення навчання здобувачам освіти присуджується ступінь бакалавра. Другий цикл – це магістерська програма, розрахована на 1,5-2 роки й включає 90-120 кредитів. Тривалість і вимоги третього циклу, що веде до присудження докторського ступеня, установлюється кожним університетом самостійно. Взагалі тривалість навчання в швейцарських

університетах складає від 4 до 6 років. Єдиним швейцарським університетом, котрий займається навчанням, дослідженнями та послугами в галузі спорту, дослідженнями популярних й елітних видів спорту є *Швейцарський федеральний інститут спорту* (Magglingen EHSM), що також є частиною Федерального управління зі спорту і філією Бернського університету прикладних наук ВФН [10, с.77-78]. У закладах вищої освіти Швейцарії стажування студентів проходить у п'ятому семестрі тривалістю від чотирьох до п'яти місяців. При цьому, як зазначають О. Кожанова, Т. Соляник, Є. Цикоза, програма бакалавра передбачає сучасний елемент вивчення із урахуванням практичної орієнтації підготовки. Це дозволяє студентам отримати цінний досвід, якого не можливо здобути в аудиторії (лекційні курси, семінари) [107, с. 47]. Невід'ємним компонентом професійної підготовки фахівців в австрійських інститутах фізичного виховання є практична, що спрямована на набуття, удосконалення методично-технічної майстерності в різних видах спорту, особливо в тих, котрі використовуються у шкільній фізкультурній освіті. Найбільш знаними є інститути фізичного виховання при Віденському, Грацькому, Інсбрукському та Зальцбургському університетах, котрі демонструють сучасні підходи формування фахівця із урахуванням історичних надбань [147, с. 156-157]. Сьогодні професійна підготовка педагогічних кадрів із фізичної культури й спорту в Австрії здійснюється в університетах та вищих педагогічних школах у межах освітньої галузі «Педагогічна освіта» напряму підготовки «Загальна освіта» спеціальності «Рух і спорт» [159, с. 38]. Майбутні учителі фізичної культури в Австрії після закінчення закладу вищої освіти проходять річне стажування [58, с. 43]. Стажування здійснюється за місцем роботи, однак заробітна плата в учителів є значно нижчою, ніж у досвідчених фахівців, які працюють на постійній основі. Отже, педагогічна практика майбутніх учителів фізичної культури виявляє ознаки системності й передбачає спостереження за педагогічним процесом і проведення уроків у межах від 3,5 до 5 місяців.

Завершення підготовки детермінується проведенням однорічного стажування за місцем роботи. Проведений аналіз вище наведеного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури дозволяє відповідально стверджувати, що найбільш продуманим і практично зорієнтованим є стажування у Німеччині, котре триває 2 роки і поєднує процес навчання, самостійного викладання і практику викладання за керівництва педагога-наставника.

Підсумовуючи вище наведене, погоджуємося із науковою позицією І. Гринченка, який стверджує, що в Європі більшість університетів й інститутів фізичної культури об'єднано в мережу ЗВО, яка визнана Європейською комісією. Пріоритетом у діяльності Європейської мережі спортивних наук у вищій освіті (ENSSHE), на думку автора, є досягнення узгодження в організації освітніх програм, що найбільше відповідають потребам ринку робочої сили в Європейському Союзі. У ЗВО зарубіжних країн навчальні плани включають *такі цикли дисциплін*: загальнонаукові, соціально-гуманітарні, педагогічні, спеціальні, спортивні [43]. Підтримуємо думку Ю. Мосейчук і О. Цибанюк щодо істотної різниці у ЗВО різних європейських країн у розподілі кількості годин серед навчальних дисциплін і їх варіативності, однак застосування трьох типів дисциплін – обов'язкових, частково елективних (за вибором) і повністю елективних [128, с.104]. Отже, освітні програми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури зорієнтовані на запити стейкхолдерів, передбачають різні цикли дисциплін від загальнонаукових до спеціальних і спортивних та диференціюються на обов'язкові, частково елективні й повністю елективні.

Як зазначають Ю. Шапран (Y. Shapran), О. Шапран (O. Shapran), І. Райтаровська (I. Raytarovska), П. Рибалко (P. Rybalko), В. Романенко (V. Romanenko), М. Галайдюк (M. Halaidiuk), основними формами професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в різних країнах залишаються лекції, семінари, практичні заняття, педагогічна

практика та стажування, які мають особливості, що пов'язані з національно-територіальними відмінностями. Нині ці форми навчання зазнають певних трансформацій під впливом інновацій. Це стосується упровадження відеолекцій, лекцій візуалізації, проєктних семінарів [205, с. 138]. Отже, сучасна вища освіта постійно змінюється на шляху пошуку ефективних і зручних для студентів і викладачів нових технологій і методик навчання.

Сьогодні саме *змішане навчання (blended learning)* виступає і є підходом та концепцією, педагогічною й технологічною моделлю, а також методикою, що разом із інформаційними технологіями, забезпечує взаємодію між студентами та викладачами в аудиторії. «Якісно впроваджене змішане навчання суттєво покращує освітній процес. Технологічні рішення здатні забезпечити доступність матеріалів, можливість постійної підтримки студентів, зручність контролю процесу навчання, автоматизацію частини роботи викладача. Методичні підходи забезпечують занурення студентів у процес навчання, засвоєння матеріалу, ефективну взаємодію між суб'єктами навчання, персоналізацію навчання» [152, с.23]. Тому, досвід застосування змішаного навчання у міжнародній практиці розширює можливості вітчизняної освіти щодо покращення освітнього процесу вищої школи.

Натепер закордонні вчені звертають увагу на такі аспекти вивчення проблеми змішаного навчання, а саме: Т. Hirmer, A. Henrich [197] – записи лекцій в університеті у процесі змішаного навчання; С. R.Graham, S.Allen, D. Ure [196] – переваги та проблеми змішаного середовища навчання; G. Siemens, D. Gašević, S. Dawson [206] – підготовка до створення цифрового університету; Н.Staker, М.Horn [208] – класифікації та моделі змішаного навчання тощо. Вітчизняні науковці досліджують означену проблематику в таких аспектах: використання досвіду США в організації змішаного навчання (І.Задорожна [69]); аналіз досвіду змішаного навчання в Німеччині (К.Осадча [133]); змішане навчання в освітньому середовищі університетів Канади (О. Ласточкіна [117]); зарубіжний досвід реалізації змішаного



навчання (М. Іващенко, Т. Бикова [85]; Т.Клименко [105]; Л. Мовчан, Н. Комісаренко [127]; Г. Ткачук [172-173]; М. Чурсанова, Ф. Гарєєва, Д. Савченко [178] та ін.)

В умовах сьогодення змішане навчання як різновид електронного навчання широко входить у практику роботи закладів вищої освіти. Тому організація змішаного навчання, етапи роботи, моделі й стратегії цієї технології розглядаються у вітчизняній і зарубіжній літературі. Так, Л. Мовчан, Н. Комісаренко доводять, що змішане навчання складається із *трьох етапів: дистанційного вивчення, освоєння практичних аспектів у формі денних занять та підсумкового контролю*. Підставою для виокремлення моделей змішаної форми навчання є варіант співвідношення традиційної форми навчання із електронною і ступінь самостійності студентів при освоєнні навчального матеріалу та виборі розділів курсу для самостійного вивчення [127, с191]. Ці вчені виокремлюють такі найбільш поширені моделі змішаного навчання:

1. *Модель «Face-to-Face Driver»* вивчення основної частини навчальної програми в режимі аудиторних занять, а використання електронного навчання здійснюється у якості доповнення до основної програми.

2. *Модель «Rotation»* – навчальний час розподілено між самостійним онлайн навчанням і традиційним навчанням в аудиторії разом з викладачем, який може здійснювати координування електронного навчання.

3. *Модель «Flex»* – більша частина навчальної програми засвоюється в умовах онлайн навчання, викладач супроводжує студентів дистанційно, виступає адміністратором або тьютором освітнього процесу.

4. *У моделі «Online Lab»* навчальна програма засвоюється в умовах онлайн навчання на спеціальних сайтах, яке організовано в аудиторіях, обладнаних комп'ютерною технікою і супроводжується викладачем.

5. В рамках моделі «*Self-blend*» студенти, які вмотивовані до навчання, самостійно вибирають додаткові курси до основних предметів, що пропонуються освітніми платформами інших закладів освіти.

6. Модель «*Online Driver*» передбачає вивчення освітньої програми шляхом активного використання онлайн інформаційно-освітнього середовища з технологіями процедур аудиторних зустрічей, котрі виявляють ознаки консультативного характеру [127, с.192]. Як зазначає Т. Клименко, саме ці моделі змішаного навчання використовуються у практиці професійної підготовки університету Британської Колумбії (Канада) й активно реалізуються у країнах Європи й американського континенту [105, с.56].

Грунтовний аналіз означених моделей змішаного навчання дозволяє стверджувати, що вони є класичними й обмежено використовуються у чистому вигляді та комбінуються із іншими. Означений перелік моделей змішаного навчання не є єдиним, а їх класифікація – досить умовна. Важливими є базові підходи до реалізації конкретної моделі змішаного навчання, а специфіка кожної дисципліни й індивідуальні уподобання викладачів створюють передумови до розробки індивідуальних ефективних моделей змішаного навчання. Укладачі силабусів освітніх компонентів можуть долучати до онлайн-курсів такі електронні платформи як Moodle, Sakai, Litmos, Claroline, DotLRN, BrainCert, Open edX, Canvas, Prometheus, VUMonline, EdEra, Coursera, edX, FutureLearn тощо.

Цей висновок підтверджує ефективність практичного досвіду змішаного навчання в університетах Делхаузі та Ватерлоо (Канада), котрі вже багато років є членами групи канадських університетів U15, що описаний О. Ласточкиною. Узагальнення ученою практичних напрацювань щодо організації комбінованого/змішаного навчання в університетах Канади засвідчує, на думку авторки дослідження, необхідність використання системного підходу шляхом залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських

державних і недержавних організацій, котрі переймаються проблемою професійної підготовки в умовах змішаного формату. Так, в *університеті Делхаузі* створено модель підтримки – дві взаємодіючі служби: *навчально-технологічний осередок* (АТС), що пропонує організаційно-контентно-технологічну допомогу для дистанційної компоненти змішаного навчання і мережевий (має підрозділи при факультетах) – *Центр навчання й викладання* (ЦНВ), котрий консулює викладачів, реалізує певний варіант моделі змішаного навчання, пропонує максимально доцільні технології та цифрові інструменти доступності; в університеті Ватерлоо – *Центр педагогічної майстерності* (ЦПМ), що забезпечує варіативні умови моделювання освітнього середовища з урахуванням принципів доступного дизайну, стратегій добору навчальних заходів та адекватних інформаційно-комунікаційних технологій. Варто зазначити, що представниками АТС для студентів *університету Делхаузі* створено чотири типи навчальних курсів за змішаним типом функціоналу: *класична модель* змішування (аудиторне й онлайн спілкування); *дистанційна модель* (поєднання синхронного й асинхронного навчання); *розподілена модель зі змішаною синхронністю* (одночасне поєднання аудиторного (face-to-face) й онлайн спілкування); *модель подвійного режиму*, або *Dual Model* (повна онлайн версія курсу в синхронному й асинхронному режимах) та *гнучка модель*, або *HyFlex Model* (можливість обирати різні версії *Dual Model* із урахуванням певних періодів навчання). Комбіновані курси в *університеті Ватерлоо* будують різними способами: деякі викладачі використовують онлайн-середовище для читання лекційного контенту, а аудиторні приміщення – для активних можливостей навчання (модель перевернутого класу); інші педагоги реалізують лекційний курс в аудиторному форматі, а онлайн-середовище використовують для обговорень, оцінювання й інших видів освітньої діяльності; альтернативні комбінації аудиторно-дистанційної взаємодії [117]. Отже, для студентів університетів Канади використовуються різні моделі змішаного навчання,

котрі забезпечують варіативне (згідно спектру створених моделей комбінованих курсів) та доступне (додаткові сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності тощо) освітнє середовище з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти.

Г. Ткачук стверджує, що згідно сучасної педагогічної концепції змішане навчання має *світовий характер*. Вона була створена в кількох передових країнах як вагоме оновлення системи навчання та виховання, а згодом була впроваджена в інших країнах. Серед більшості країн, які вперше дослідили та впровадили змішане навчання, варто зазначити освітні заклади *Європи та США*, в яких ІКТ, технології дистанційної освіти, новітні стратегії навчання, упроваджувалися упродовж 10-15 років та починались із проведення різноманітних семінарів, форумів, конференцій, присвячених цій новій педагогічній проблемі. Серед провідних університетів США, які активно використовують змішане навчання Г. Ткачук називає Університет центральної Флориди, Стенфордський університет, Інститут Клейтон Крістен у Каліфорнії. Так, фахівці Університету центральної Флориди були першими в упровадженні змішаного навчання; науковці Стенфордського університету організували безкоштовний ЕНК «Blended and Online Learning Design from Stanford» («Дизайн змішаного і онлайн-навчання від Стендфорду»), вчені Інституту Клейтон Крістен у Каліфорнії здійснили ряд досліджень щодо змішаного навчання (моделі, досвід їх упровадження тощо) [173, с.109-112].

Цікавим у плані запозичення є досвід змішаного навчання в Університеті США штату Монклер (МДУ), що проаналізовано І. Задорожньою. Учена акцентує увагу на добре розробленому *веб-сайті університету* з всеосяжною і зрозумілою інформацією про технічні й організаційні питання, включаючи службу підтримки університету, що вміщує дані про рекомендоване апаратне й програмне забезпечення, послуги, ресурси та їх основні характеристики; інструкції щодо усунення технічних труднощів і проблем, експлуатації різного обладнання; щотижневі оновлені

технічні поради, які повідомляють про нові технологічні інструменти та нагадують спільноті щодо доступних інструментів, із чітким описом дій (наприклад, збереження файлу Microsoft Office Document як файл PDF, групування повідомлень у Mozilla Thunderbird тощо). Кожному викладачу в університеті призначається *інструкційний дизайнер*, який підтримує розвиток гібридних/онлайн-курсів. Із метою забезпечення якісної допомоги викладачам рекомендовано заповнити форму запиту принаймні за 2 місяці до початку онлайн- або гібридного курсу. Дизайнер допомагає у розв'язанні ймовірних технічних і педагогічних проблем. Усім викладачам, які будуть уперше викладати онлайн або гібридні курси в Університеті штату Монклер, рекомендовано брати участь у *програмі розвитку викладачів*, котру можна віднайти в мережі Інтернет. Вона ознайомлює здобувачів освіти з найкращими онлайн-практиками і надає практичні рекомендації щодо використання відповідних технологій навчання. Програма триває чотири тижні, включає чотири модулі та зосереджена на різних підходах й аспектах змішаного навчання студентів. Викладач витрачає 2-4 години щотижня для участі в програмі, яка пропонується весною, влітку та восени [69, с.140-141]. Отже, важливим інструментом успішного змішаного навчання виступає технологічна й методична підтримка викладачів (*професійно розроблений веб-сайт університету, допомога інструкційного дизайнера, участь у програмі розвитку викладачів тощо*).

Серед європейських держав, що є фундаторами створення і поширення змішаного навчання, варто відмітити Німеччину, котра має цікаві знахідки й розробки в рамках досліджуваної технології навчання. Так, Т. Гірмером (Т.Hirmer) та А. Генріхом (А.Henrich) презентоване емпіричне дослідження, котре було проведене в Університеті Бамберга (Німеччина), в якому оцінювалися основні вимоги для запису лекцій конкретного сценарію змішаного навчання. Серед організаційних рекомендацій особливу увагу науковці звертали на розробку викладачами авторських інтерактивних

навчальних відео-роликів. У якості програмного забезпечення запису відео-лекцій авторами дослідження рекомендувалися *Camtasia*, *OBS-Studio*, *Active Presenter* і *Panopto*. *Camtasia* підходило для багатьох цілей запису та пропонувало потужний програвач HTML5, однак основним його недоліком була залежність від презентаційного комп'ютера. *OBS-Studio* – єдина з трьох програм для запису, яка дозволяла дистанційно керувати записом, проте була обмежена щодо функцій програвача та сценаріїв додатків. *Active Presenter* як інструмент електронного навчання мав можливість алаптивного дизайну, записувач екрана та відеоредактор, однак недоліком його була залежність від презентаційного комп'ютера, а також власний формат файлу. *Panopto* як комплексне рішення керування відео-контентом було найбільш доцільним, оскільки мало функції запису, перегляду, редагування, публікації та інтегрованого керування відео. Розглядаючи програмне забезпечення для розповсюдження та презентації відео-лекцій, авторами рекомендовано застосовувати *Opencast* і *Panopto*, інтегровані з *Moodle*. Порівняно з *Panopto*, *Opencast* пропонує більше гнучкості щодо нових функцій завдяки вільно доступному вихідному коду. Проте *Panopto* було б набагато простішим рішенням через підтримку провайдера [197].

Окрім окресленої стратегії базування змішаного навчання на основі використання відео-лекцій (Т. Гірмер, А. Генріх) К. Осадча виокремлює цілий ряд сучасних стратегій змішаного навчання, які розробляються німецькими науковцями, а саме: стратегія попередньої розробки матеріалів для очного навчання та наступної розробки матеріалів для електронного навчання із урахуванням індивідуальних уподобань студентів (Й. Даммайер, С. Мертен); створення гібридного освітнього середовища, що дозволяє послуговуватись перевагами електронного подання та складання звітів студентами із практичних робіт (М. Амелунг, Д. Рознер); ретельне планування етапів онлайн-навчання на основі дидактичного трикутника (Д. Петко); дотримання ідеї «перевернутого класу», коли заняття в класі використовуються для

інтерактивного діалогового навчання, замість розповсюдження знань, орієнтованого на викладача (М. Брандб, К. Малке); створення гібридного кампусу на підґрунті мультимодального навчання (А. Скульмовський, Г. Д. Рей); хронологічне розташування елементів навчальної пропозиції для бажаного успіху в навчанні (К. Келлер, Д. Клінкхаммер, Є.-М.Ротлендер) тощо [133, с.157]. Отже, виокремлені сучасні стратегії доводять, що змішане навчання активно вивчається та поширюється в Німеччині, що спонукає до необхідності вивчення досвіду цієї країни в організації означеної технології. Особливим поштовхом до швидкого розвитку й популярності онлайн та змішаного навчання для усіх країн світу стала пандемія COVID-19. М.Чурсанова, Ф. Гарєєва, Д. Савченко наводять статистичні дані служби DAAD щодо організації освітнього процесу в німецьких університетах у літньому семестрі 2020 року, де майже їх половина перейшли виключно на віртуальне навчання (47%), і майже стільки ж – на змішану модель із поєднанням очного й онлайн навчання (45%) [178, с.68]. Отже, змішане навчання є дуже поширеним у Німеччині поряд із дистанційним.

Погоджуємося із науковою позицією М. Іващенко та Т. Бикової, що закордонна методологія змішаного навчання вирізняється фінансово виправданими підходами (М. Chester) щодо використання технології Smartboards (можливість надання доступу до цифрового та традиційного контенту шляхом використання смартфонів під час аудиторних занять), стратегії Rocketship (значну кількість індивідуальних завдань виконують в аудиторії онлайн), індивідуальної моделі (One-to-one models) (використання кожним студентом в аудиторній та позааудиторній роботі портативних електронних пристроїв (ноутбук або планшет)). Потужним інструментом змішаного навчання визначено технологію Wiki (Т. Jungmann, D. May), що забезпечує організацію особливого роду підтримки для активної, спільної, рефлексивної роботи і самостійного навчання шляхом використання додатків Web 2.0. Отже, в основу змішаного навчання покладено поєднання

індивідуалізації освітнього процесу здобувачів з використанням сучасних інформаційних технологій. М. Іващенко та Т. Бикова відзначають, що сьогодні передовий досвід упровадження змішаного навчання у більшості розвинених країн світу набуває ознаки масовості [85, с.218].

Отже, змішане навчання як сучасна модель навчання поєднує у собі кращі сторони традиційного аудиторного та електронного навчання та набуває у світі масового характеру. Досвід використання змішаного навчання в університетах різних країн світу сприяє підвищенню якості навчання і його ресурсо ефективності, відкриває нові перспективи для студентів у прозорості та контрольованості освітнього процесу, а для викладачів – у вдосконаленні й автоматизації роботи у вищій школі. В той же час запровадження змішаного формату навчання вимагає від викладацького персоналу необхідності підготовки якісного освітнього контенту. Із урахуванням міжнародного досвіду *запропоновано ряд рекомендацій щодо організації змішаного навчання в Україні, а саме:*

- використання системного підходу у сфері вищої освіти щодо залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських державних і недержавних організацій до організації роботи викладачів і студентів у змішаному форматі;
- застосування різних моделей змішаного навчання і їх ефективне комбінування;
- широке використання відомих і розробка нових стратегій змішаного навчання із урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти;
- забезпечення *варіативного* (згідно спектру створених моделей комбінованих курсів) та *доступного* (додаткові сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності, програми розвитку викладачів і студентів тощо) освітнього середовища для змішаного навчання.



Аналіз міжнародного досвіду змішаного навчання таких країн як Канади, США, Німеччини довів, що означена технологія навчання є перспективним напрямом організації освітнього процесу та сприяє підвищенню якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Фахівці зарубіжних закладів вищої освіти сприяють удосконаленню навчання із використанням ряду технологій і стратегій (*блоги, відеолекції, планування етапів онлайн-навчання на основі дидактичного трикутника, створення гібридного кампусу на основі мультимодального навчання, використання додатків Web 2.0., Rocketship тощо*). Важливим аспектом упровадження змішаного навчання є організація як внутрішніх університетських, так і зовнішніх міжнародних проєктів, що надають змогу вивчити стан і перспективи застосування змішаного навчання, здійснити цілеспрямовану інтеграцію інформаційних технологій в освітню галузь, об'єднати інноваційні практики та системні стратегії навчання.

### **Висновки до першого розділу**

1. Дослідження проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання спонукало до встановлення суперечностей на: *концептуальному* (обмеженість використання інформаційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки фахівців означеного профілю і потенційними можливостями змішаного навчання); *соціальному* (нагальною потребою у сучасних учителях фізичної культури, спроможних ефективно функціонувати в умовах не визначеності, що не узгоджується із реальною фаховою підготовкою); *теоретико-методичному* (необхідністю формування комп'ютерно-технологічної культури сучасних фахівців окресленої спеціальності за умов змішаного навчання та обмеженістю можливостей

існуючих педагогічних систем; високим рівнем розробленості загальної теорії й практики професійної підготовки фахівців заявленої освітньої галузі та не достатністю обґрунтування засад формування такої якості в умовах змішаного навчання; необхідністю упровадження продуктивної педагогічної системи формування готовності до професійної діяльності майбутніх майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання та її недостатнім обґрунтуванням в освітній практиці університетів) рівнях.

2. Професійна готовність учителя фізичної культури до майбутньої діяльності визначена змістом та структурою його підготовки й передбачає *психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну складові*.

3. Основними компонентами готовності майбутніх учителів до професійної діяльності є: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури); *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань; *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок); *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту, орієнтованість на розвиток комплексу власних професійних якостей ).

4. Серед умов модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначені:

- підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання;
- активізація науково-дослідної роботи;
- розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності.

5. Змішане навчання трактується як цілісний освітній підхід, що використовується у вищій школі в процесі професійної підготовки майбутніх здобувачів освіти, як оптимальна комбінація і пропорційне співвідношення

традиційного, електронного навчання та їх самостійної роботи, що зорієнтовані на скорочення витрат на навчання (часу та коштів) й усвідомленому вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії. Змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури варто сприймати в якості цілісного освітнього підходу, інноваційної технології навчання в інтегрованому середовищі закладу вищої освіти, що ефективно об'єднують традиційні офлайн впливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і тактик із метою формування їх готовності до професійної діяльності.

6. Особливістю змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури є органічне поєднання *традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних)* методів навчання, котрі на належному рівні забезпечують організацію освітньої взаємодії між викладачем і здобувачами освіти, сприяють самостійному пошуку інформації та опануванню навчальним матеріалом (*словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи самоосвіти*). Змішане навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури передбачає її орієнтацію на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти.

7. Основними формами професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в різних країнах залишаються лекції, семінари, практичні заняття, педагогічна практика та стажування, котрі мають особливості, що пов'язані з національно-територіальними відмінностями. Грунтовний аналіз означених моделей змішаного навчання дозволяє стверджувати, що вони є класичними й обмежено використовуються у чистому вигляді та взаємокомбінуються.

8. Використання досвіду змішаного навчання в університетах різних країн світу сприяє підвищенню якості навчання і його ресурсо ефективності, відкриває нові перспективи для студентів щодо прозорості та

контрольованості освітнього процесу, а для викладачів – щодо вдосконалення й автоматизації роботи у вищій школі. В той же час запровадження змішаного формату навчання вимагає від викладацького персоналу необхідності підготовки якісного освітнього контенту.

9. Із урахуванням міжнародного досвіду *запропоновано ряд рекомендацій щодо організації змішаного навчання в Україні, а саме:*

– використання системного підходу у сфері вищої освіти щодо залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських державних і недержавних організацій до організації роботи викладачів і студентів у змішаному форматі;

– застосування різних моделей змішаного навчання і їх комбінування;

– використання відомих і розробка нових стратегій змішаного навчання із урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти;

– забезпечення *варіативного* (згідно комплексу створених моделей комбінованих курсів) та *доступного* (різноманітні сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності, програми розвитку викладачів і студентів тощо) освітнього середовища в умовах змішаного навчання.

## РОЗДІЛ 2

### МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

#### 2.1. Методологічні підходи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

Проведення експериментального педагогічного дослідження передбачає створення певної концепції, що визначає його методологію та ґрунтується на комплексі окреслених методологічних підходів і виокремлених педагогічних принципів. В. Кисельов зазначає, що «система філософсько-методологічних знань як перший рівень методології зумовлює загальну стратегію дослідження. Це конкретні факти, теоретичні узагальнення, закони, сукупність накопичених у процесі історичного розвитку суспільства методологічних засад, що лежать в основі діяльності людини» [100, с. 146]. Отже, методологія як загальна система теоретичних знань передбачає визначення провідних позицій і принципів наукового пізнання, що обумовлюють загальну стратегію дослідження та шляхи її реалізації.

У своїх авторських дослідженнях науковці виділяють різну кількість методологічних підходів, що є визначальними в організації наукового пізнання. Так, О. Отравенко і Д. Пелипась методологію підготовки майбутніх учителів фізичної культури обумовили такими методологічними підходами, що підходять для їх дослідження, а саме: *аксіологічним* (визначення сукупності пріоритетних цінностей), *креативним* (уміння проявляти творчість), *соціокультурним* (урахування національних особливостей та толерантне ставлення до світової культури), *міждисциплінарним* (урахування

у процесі підготовки міждисциплінарних зв'язків), *системно-діяльнісним* (набуття знань, умінь та навичок творчої праці на практико-дослідницькому, науково-дослідницькому й інноваційно-дослідницькому рівнях) [139, с. 23].

Н. Денисенко, Л. Северіна, Н. Табак методологічними підходами формування готовності вчителів фізичної культури для потреб нової української школи обрали наступні: *особистісно зорієнтований* (формування студента як індивідуальної, творчої особистості, яка спрямовує свої зусилля на ґрунтовну підготовку до майбутньої професійної діяльності), *системний* (виділення складових готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в НУШ) та *діяльнісний* (організація освітнього процесу ЗВО для формування усіх компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури) [57, с. 26].

В основу дослідження формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів В. Кисельовим покладено такі підходи: *системний* (сукупність взаємопов'язаних компонентів: системотвірних факторів, мети, принципів, умов і суб'єктів педагогічного процесу, змісту освіти, форм і методів педагогічного процесу, засобів навчання й виховання, критеріїв ефективності освітнього процесу), *цілісний* (створення цілісної системи підготовки), *професійно особистісний* (диференціювання змісту навчання, засобів, форм і методів організації навчально-виховної діяльності, урахування особистісних та індивідуальних особливостей студентів), *діяльнісний* (організація роботи викладачів і студентів у єдності концептуально-стратегічного, організаційно-проектувального та процесуально-операційного складників освітнього процесу), *середовищний* (спосіб побудови середовища освітньої установи) [100, с. 146-147].

Ураховуючи розгляд у процесі нашого дослідження комплексної проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, розглянемо й методологічні підходи науковців до використання технології змішаного

навчання. Так, О. Коротун загальнонаукову та конкретно-наукову методологію змішаного навчання визначає такими науковими підходами: *системним*, що орієнтує на визначення навчання як цілеспрямованої творчої діяльності його суб'єктів; *компетентнісним*, спрямованим на формування і розвиток у студентів ключових компетентностей; *особистісним*, що передбачає процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізації, самоутвердження особистості, виявлення індивідуальних особливостей суб'єкта пізнання; *діяльнісним*, котрий сприяє формуванню навчально-пізнавальної, комунікативної та самостійної діяльності майбутнього фахівця; *ресурсним*, орієнтованому на врахування внутрішніх і зовнішніх ресурсів кожного здобувача освіти та ефективного їх використання [112, с.122]. Т. Собченко методологічними основами реалізації змішаного навчання майбутніх учителів вважає такі підходи: *системно-синергетичний*, що дозволяє досліджувати предмет дослідження та самих суб'єктів освітнього процесу у їх постійному розвитку як відкритих синергетичних систем; *особистісно-діяльнісний*, що визначає унікальність кожної особистості та її власних інтересів, потреб та можливостей; *компетентнісний*, котрий зорієнтований на забезпечення оволодіння здобувачами вищої педагогічної освіти загальними (насамперед цифровою) та предметними компетентностями; *ресурсний*, що надає можливість урахувати матеріально-технічні, викладацькі, інформаційні, освітні, методичні ресурси ЗВО та фізіологічні, психічні, енергетичні, освітні ресурси здобувачів вищої освіти; *герменевтичний*, котрий орієнтований на усвідомлення образно-змістового змісту (граматичного та психологічного інтерпретування), історичного інтерпретування та створення цілісної виконавської концепції як відкритої системи, що передбачає організацію різних видів діалогів [164, с.217].

Отже, розгляд методологічних підходів формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури та змішаного

навчання доводить їх певну подібність і можливість комплексної взаємодії у практиці вищої школи. Такі підходи як *системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, компетентнісний* найбільш часто використовуються у педагогічних дослідженнях у якості орієнтирів комплексної організації освітнього процесу, його індивідуалізації і практичної спрямованості. *Середовищний і ресурсний* підходи детермінують матеріально-технічні, викладацькі, інформаційні, освітні, методичні можливості закладів вищої освіти в системі професійної підготовки педагогічних кадрів.

Л. Шевчук Д., С. Яшанов доводять, що організаційно-педагогічна модель змішаного навчання синтезує переваги трьох підходів до організації процесу інформатичної підготовки здобувачів вищої освіти:

- *андрагогічного* – орієнтованого на потреби та особливості студентів дорослих: навчання на основі досвіду і за допомогою дії;
- *особистісно орієнтованого* – націленого на розвиток здібностей студентів (*розумових, творчих, комунікативних, рефлексивних та ін.*), а також на розвиток смислової мотиваційно-ціннісної складової особистості;
- *контекстно-орієнтованого* – спрямованого на врахування в освітньому процесі особливостей професійної діяльності фахівців (*предметної і соціальної*), їх досвіду та вмінь розв'язання реальних проблем; прозорість кордонів між навчальної та професійною діяльністю і їх трансформація один в одного через ефективну професійну діяльність, реалізовану за допомогою кейс-технологій і ділових ігор [183, с. 180]. Отже, поєднання означених ідей і підходів дозволяє будувати освітній процес на основі досвіду, особливостей студентів і необхідності вирішення ними як навчальних, так і професійних проблем шляхом поєднання очного і дистанційного навчання.

У нашому дослідженні основними методологічними підходами формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання визначено наступні:



*аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, ресурсно-середовищний підходи.* Більш детально зупинимося на їх характеристиці.

*Аксіологічний підхід* проголошує людину як найвищу цінність суспільства і дозволяє вивчати явища з точки зору закладених у них можливостей задоволення потреб людини. Аксіологічні основи процесу вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів презентовані у працях таких учених як С. Вітвицька [33], Л. Демінська [54], Г. Мешко [125-126] та ін. Так, не можна не погодитися із влучним твердженням С. Вітвицької: «Аксіологічний підхід у розв'язанні глобальних проблем вищої освіти передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості студента» [33, с. 66]. *Аксіологічний підхід* в освіті, як зазначає Є. Жуковський, – це використання духовних цінностей, які є провідними у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Усвідомлення цих цінностей сприяє формуванню у них активної життєвої позиції, творчої індивідуальності. Освітні цінності, як сукупність гуманістичних переваг суспільства, є головними орієнтирами розвитку освіти в цілому. Вони окреслюють систему провідних соціальних цінностей, котрі засобами педагогічного процесу повинні бути зфокусованими на розвиток особистих цінностей кожного студента. На думку цього автора, одним із важливих завдань педагогічного процесу є формування у майбутніх учителів фізичної культури цінностей самореалізації, тобто вміння сформуванати у професійній діяльності таку особистість, яка могла б створювати власні цінності, бути відповідальною за прийняття самостійних рішень та здійснювати правильний вибір у конкретній життєвій ситуації [68, с.74-75]. Аксіологічний підхід, на думку О. Кірдан та І. Глущенко, уможливорює реалізацію основної мети формування майбутніх здобувачів вищої освіти шляхом аналізу умов змішаного навчання і освітнього процесу в ЗВО як систем [102, с.339].

Отже, аксіологічний підхід орієнтований на визначення ціннісної складової професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО і змішаного навчання як певних систем.

Л. Демінська дає визначення поняттю «цінності фізичного виховання», які розглядаються ученою як накопичений людством досвід використання засобів фізичного виховання із метою фізичного вдосконалення, оздоровлення й організації здорового способу життя. Авторкою зроблено висновок, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання на засадах аксіології передбачає не лише оволодіння знаннями щодо основних положень аксіології, педагогічних та професійних цінностей, але й їхнє розуміння, усвідомлення, привласнення та прояв у професійних та життєвих ситуаціях та діях [54]. Г. Мешко і О. Мешко стверджують, що методологія аксіологічного підходу надає змогу розглядати підготовку майбутніх учителів до здоров'зберезувальної діяльності у якості процесу формування фахівців, здатних дотримуватися постулатів здорового (розумного) способу життя, зберігати і зміцнювати професійне здоров'я як найбільшу життєву і професійну цінність, розвивати духовно-творчий потенціал [126]. Отже, аксіологічний підхід у формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання вбачаємо в розумінні й усвідомленні студентами гуманістичних цінностей і їх привласнення у вигляді ціннісних орієнтацій із позиції утвердження цінності здоров'я для життя і розвитку професійно-особистісних якостей у ЗВО.

Наступний – *системно-діяльнісний підхід* в епоху глобалізації та інформатизації сучасного освітнього простору й відкритості вищої школи забезпечує цілісність і наукову обґрунтованість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Виникнення системно-діяльнісного підходу пов'язано із інтеграцією двох наукових підходів – системного й діяльнісного. Отже, у рамках системно-діяльнісного підходу діяльність

розглядається у якості системи. Різні аспекти системно-діяльнісного підходу висвітлені в працях таких науковців як М. Вайнтрауб [30], Л. Голубнича і Л. Зеленська [41], М. Кононова [111] та ін.

Л. Голубнича і Л. Зеленська системно-діяльнісний підхід до навчання вважають інтеграцією його складових, тобто системного підходу до організації освітнього процесу та його діяльнісної інтерпретації. Цей підхід, на думку авторів дослідження, варто розглядати в аспекті організації освітнього процесу із позицій сукупності різноманітних взаємопов'язаних і взаємозалежних видів діяльності всіх суб'єктів, які в ньому беруть участь. Системно-діяльнісний методологічний підхід доповнює інші та сприяє опису основних психологічних умов і механізмів процесу навчання, структури навчальної діяльності здобувачів освіти, адекватних сучасним освітнім пріоритетам [41, с. 63].

Г. Гнатюк уточнює, що системно-діяльнісний підхід – це така організація освітнього процесу, за якої головна увага акцентується на активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній навчально-пізнавальній діяльності [39, с. 33-34]

Отже, погоджуємося із М. Кононовою, що системно-діяльнісний підхід забезпечує вивчення предметів і явищ як системних об'єктів у їх розвитку і дозволяє проєктувати систему компетентнісної професійно зорієнтованої підготовки майбутніх фахівців [111, с.64]. Такий підхід виявляється найбільш сприятливим для використання, бо відповідає духу нашої епохи, компетентнісній освітній парадигмі й задовольняє потреби творчого оволодіння майбутніми вчителями новими знаннями та практичним досвідом.

М. Вайнтрауб зазначає, що використання системно-діяльнісного підходу в ЗВО зорієнтоване на формування інформаційно-комунікативної культури студентів, бо при цьому розвиваються такі важливі особистісні якості як: умотивованість і цілеспрямованість на досягнення мети; самостійний вибір методів, форм і засобів здійснення проєктної діяльності;

вміння застосовувати інтегровані знання; критичне мислення; прагнення до творчості, саморозвитку й самопізнання; уміння працювати в команді; вміння моделювати (проєктувати) професійні дії; здатність виконувати професійні завдання в складних, непередбачуваних ситуаціях; уміння оцінити майбутню професійну діяльність [30]. Отже, вважаємо, що означені компетентності й особистісні якості варто розвивати в майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.

Застосування системно-діяльнісного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання передбачає ефективну організацію власної діяльності, постановку мети і шляхи її реалізації, здійснення не лише самостійного пошуку, аналізу, синтезу й оцінки засвоєння нових знань, але й комплексну взаємодію щодо розв'язання означених практичних задач, орієнтацію кожного на кінцеві результати освіти як системоутворюючого компоненту освітнього процесу та їх коригування у майбутньому.

Компетентнісна складова *системно-діяльнісного підходу* не заперечує окреме виокремлення *компетентнісного методологічного підходу* в аспекті формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Погоджуємося із судженням А. Проценко, що інтеграція компетентнісного підходу в систему професійної підготовки є об'єктивною потребою, що сформувалася у вищій освіті як результат соціально-економічних, політико-освітніх і педагогічних викликів ринкової економіки за умов глобалізації. Сучасному фахівцеві висуваються вимоги щодо надпредметного характеру змісту професійної підготовки, котрі мають виявляти ознаки універсальності [150, с.25].

Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури розглядають у своїх працях такі науковці як Н. Башавець [14-15], О. Безкопильний [17], І. Іваній [82], О. Онопрієнко й О. Онопрієнко [131], О. Отравенко [138], Н. Степанченко [167] та ін.

Застосування означеного підходу до професійної підготовки у вищій школі І. Іваній співвідносить із досягненням інтегрованого кінцевого результату освіти, сформованістю у випускників ЗВО ключових і професійних компетентностей як єдності узагальнених знань та вмінь, універсальних здатностей і готовності до розв'язання великих груп завдань – від особистісних до соціальних, професійних і спеціальних, що визначають володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, готовність до інноваційної діяльності в професійній галузі. І. Іваній виокремлює основні характеристики професійної компетентності вчителя фізичної культури, серед яких: особистісно-гуманна орієнтація; здатність до системного бачення педагогічної діяльності у сфері фізичної культури; володіння сучасними педагогічними методиками (технологіями), що пов'язані з культурою комунікації, взаємодією із інформацією та шляхами її передавання учням; здатність до інтеграції вітчизняного й зарубіжного інноваційного фізкультурно-оздоровчого досвіду; креативність у професійній сфері; наявність рефлексивної культури [82, с. 44-45]. Отже, компетентнісний підхід зорієнтований на різні вектори розвитку освітніх здатностей особистості, особливо таких як: здатність до навчання і системного бачення педагогічної реальності; здатність до самоактуалізації і саморозвитку; здатність до творчості; здатність до рефлексії тощо. Погоджуємося із думкою О. Отравенко в аспекті, що професіоналізм, розвиток ділових і лідерських якостей, а також оволодіння уміннями використовувати сучасні фізкультурно-оздоровчі, інноваційні й інформаційні технології у професійній діяльності, прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, творче і відповідальне ставлення до справи є чинниками формування особистості вчителя фізичної культури з новим світоглядом та мисленням, що дозволить йому гнучко й оперативно реагувати на запити суспільства та бути затребуваним на ринку освітянської праці [138, с.26].

Саме на підготовку такого професіонала очікує українська держава й сучасна педагогічна наука. Модернізація освітньої галузі, стандартизація підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО згідно основних положень Болонської декларації роблять компетентнісний підхід необхідним і затребуваним. Як зазначає Н. Башавець і К. Старікова, вчитель фізичної культури повинен бути одним із найбільш компетентних фахівців, із професійними знаннями, вміннями, навичками та педагогічною майстерністю. Адже в його обов'язки входить координувати дії щодо плану роботи закладу загальної середньої освіти з фізичного виховання, організувати роботу учнів на уроках фізичної культури й позаурочних заняттях, постійно взаємодіяти з педагогічним колективом, батьками у створенні оптимальних умов щодо розвитку фізичного виховання й ведення здорового способу життя [14, с. 143].

У нашому дослідженні компетентнісний підхід у формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання убачаємо в оволодінні здобувачами вищої освіти загальними (ключовими) та спеціальними компетентностями, що сприяють розвитку їх професійної майстерності в організації фізичного виховання учнів.

*Особистісно зорієнтований підхід* у підготовці майбутніх учителів розглядається як провідна ідея сучасної педагогічної теорії і практики. Розробці теоретико-методологічних особливостей особистісно зорієнтованого підходу в освіті присвячені праці таких учених як О. Безкопильний [21], І. Бех [23], О.Дубасенюк [64], Н. Поліщук [145] та ін. Так, О. Дубасенюк зазначає, що особистісно зорієнтований підхід виступає як теоретико-методологічна стратегія і тактика формування особистості майбутнього вчителя, що сприяє оволодінню ним цілісними педагогічними знаннями. Означений підхід постає основоположним елементом системи педагогічної освіти, котрий передбачає проблемний і комплексний вплив на особистість

із урахуванням індивідуальних, вікових та особистісних особливостей суб'єктів освіти й ґрунтується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації [64, с.17-18]. Отже, цей підхід є стратегією професійної підготовки майбутнього вчителя, котра передбачає урахування індивідуальних і вікових особливостей у процесі творчої самореалізації індивіда. О. Безкопильний основною особистісно зорієнтованого підходу вважає індивідуалізовану систему наукових знань і практичних умінь, спрямованих на розвиток особистісного потенціалу майбутнього вчителя, його професійну самореалізацію, креативність та ініціативність, розвиток здатності адаптуватися до складних соціальних і професійних обставин. Це передбачає, на думку вченого, диференціацію різних видів підготовки із урахуванням інтересів, потреб і мотивів, особистісних функціональних характеристик та можливостей, рівня загально-теоретичної та спеціальної практичної підготовленості студентів [21, с. 244]. Отже, індивідуалізація і диференціація освітнього процесу в умовах змішаного навчання детермінує розвиток особистісного потенціалу майбутнього вчителя фізичної культури і його готовність до професійної діяльності в майбутньому.

Для нашого дослідження вагомими є визначені Н. Поліщук відмінності особистісно зорієнтованого навчання від традиційного, що полягають, на думку автора, в наступному: навчання не має бути надмірно регламентованим, а потребує постійної корекції і педагогічної підтримки, креативності з урахуванням індивідуальних можливостей кожної особистості; навчання не визначає вектор розвитку, а створює усі необхідні концептуальні умови (психолого-педагогічні, професійні, методичні); навчання на принципах співпраці, співдружності, взаєморозуміння та взаємоповаги; навчання створює ефективні умови (послідовність підтримки, змінне освітнє середовище на підґрунті активних і рефлексивно-діяльнісних форм і методів навчання) особистісного зростання, самовизначення та

саморозвитку; багатоваріантність методик і технологій, організація навчання за різними рівнями складності тощо. [145, с. 208]. Отже, педагогічна підтримка, створення належних умов для навчання із урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти для їх самовдосконалення і саморозвитку є основою особистісно зорієнтованого навчання. На жаль, часто при використанні змішаного навчання освітній процес у ЗВО ускладнюється не лише в умовах певних технічних обмежень (відсутність Інтернет-зв'язку або світла, руйнування об'єктів критичної інфраструктури в умовах військових дій, застаріла комп'ютерна техніка тощо), а також труднощами, котрі пов'язані зі взаємодією студентів на особистісному рівні. Тому, особистісно зорієнтований підхід щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання розглядаємо як педагогічну підтримку й корекцію індивідуалізованої системи отримання наукових знань і практичних умінь для особистісного професійного зростання та саморозвитку з урахуванням принципів співпраці та взаєморозуміння між її учасниками.

Сутнісні ознаки *ресурсно-середовищного підходу* розкривають у своїх дослідженнях такі вчені як О. Дубасенюк [63], І. Савельчук [160], О. Ярошинська [192] та ін. У сучасній психолого-педагогічній літературі більш поширеним є поняття середовищного підходу, котре вивчали такі науковці як М. Бабкіна [4], А. Баль [12], С. Вітвицька [32], В. Деміденко [53], В. Желанова [66] та ін.

Ці й інші вчені єдині в думці щодо необхідності створення та вдосконалення функціонування сучасного освітнього середовища за допомогою оптимального розширення існуючих ресурсів та залучення новітніх засобів та технологій навчання, що обумовлює необхідність розгляду в дослідженнях саме ресурсно-середовищного підходу. О. Дубасенюк окремо характеризує складові цього підходу, а саме: *ресурсний підхід*, що орієнтує педагогічний процес на створення інформаційного освітнього середовища,



стимулює (розкриває, розвиває) внутрішній потенціал суб'єктів освітнього процесу; *середовищний підхід*, котрий орієнтує здобувача освіти на процес розвитку особистості залежно від характеристик й умов оточуючого середовища в якості соціального простору й визначає зону безпосередньої активності індивіда, його розвиток [63]. Отже, поєднання ресурсного й середовищного підходів є правомірною, бо вони співзвучні й орієнтовні на вплив педагогічних інструментів просторового оточення на якість освітнього процесу ЗВО.

І. Савельчук підкреслює, що *ресурсно-середовищний підхід* ґрунтується на визначенні сприятливих умов і ресурсних можливостей функціонування й становлення інновацій в університетському освітньому середовищі, що забезпечує ефективність підготовки здобувачів освіти до майбутньої діяльності завдяки змістовому оновленню форм, методів та засобів професійної підготовки [160, с.232].

Цією ж вченою визначено базові складові *середовищного ресурсу університету*, а саме: *організаційно-технологічні* (змістове та процесуальне забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти з відповідним інноваційним науково-методичним ресурсом); *інституційні* (мережа освітніх закладів та установ партнерів); *кадрові* (наявний інноваційний потенціал викладачів, що забезпечують процес підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності); *індивідуально-професійні* (професійні знання, уміння й навички та цінності професійної діяльності майбутніх фахівців; критичне мислення та рефлексія власного досвіду; лідерство) [160, с.180-181]. Отже, *організаційно-технологічні, інституційні, кадрові й індивідуально-професійні* складові входять до структури ресурсно-середовищного підходу та визначають його сутнісні ознаки.

На думку О. Ярошинської саме ресурсно-середовищний підхід в професійній освіті дозволяє перенести акцент у діяльності викладача з активного педагогічного впливу на особистість студента в контексті

формування «освітнього середовища», котре забезпечує його професійне становлення. Саме така організація підготовки забезпечує реалізацію механізмів внутрішньої активності студента у взаємодіях із усіма компонентами середовища. Освітнє середовище виступає детермінантом розвитку й саморозвитку особистості [192, с.108]. Отже, ресурсно-середовищний підхід спонукає здобувачів освіти до їх самовдосконалення і саморозвитку.

У нашому дослідженні ресурсно-середовищний підхід при формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання ґрунтується на управлінні процесом професійно-особистісного розвитку студентів через належне використання різних форм, методів, технологій і засобів навчання в цифровому освітньому середовищі ЗВО.

О. Онопрієнко й О. Онопрієнко відмічають, що реалізація в освітньому процесі будь-якого підходу порушує низку загально прийнятих методичних і теоретичних питань, поміж яких актуальною є проблема поєднання різних підходів або їх взаємозаміни [131, с.25]. Виокремлені у нашому дослідженні методологічні підходи перетинаються, взаємозалежні й створюють можливості щодо формування цілісної концепції дослідження. В основі аксіологічного й особистісно зорієнтованого, системно-діяльнісного і компетентнісного методологічних підходів, як міждисциплінарних, присутня прагматична, практична й гуманістична складові, котрі доповнюються технологічною підтримкою ресурсно-середовищного підходу.

При формуванні методологічного базису дослідження О. Кірдан та І. Глущенко вказують на необхідність керуватися не лише сформованими і визначеними методологічними підходами, але й принципами, що їх конкретизують. Так, ці науковці визначають наступні методологічні принципи, що обумовлюють ефективну роботу студентів у процесі змішаного навчання: *розвитку, об'єктивності, генетичності, цілісності,*

*системності, комплексності, наступності, послідовності й систематичності, науковості* [102, с.340-344].

Тому, з урахуванням означених підходів нашого дослідження запропоновано десять основних принципів підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, а саме:

1) *принцип гуманізації навчання* – забезпечення в освітньому процесі пріоритету загальнолюдських цінностей, створення у ЗВО максимально сприятливих та зручних для студентів умов опанування обраною професією, розвитку моральних та професійних якостей майбутніх учителів фізичної культури;

2) *принцип особистісної цілеспрямованості* – здійснення процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання із урахуванням особистісних освітніх цілей здобувачів освіти, формування їх власної професійної мобільності;

3) *принцип системності й послідовності* – раціональна організація та послідовне засвоєння знань, формування умінь та навичок у процесі опанування навчальним матеріалом майбутніми вчителями фізичної культури за умов змішаного навчання;

4) *принцип активності та самостійності* – оволодіння знаннями як результатом активної самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання;

5) *принцип формування власної освітньої траєкторії* – можливість вибору певних навчальних дисциплін у вибірковій складовій освітньої програми з метою формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, створення умов для їх самореалізації і самовизначення;

6) *принцип фасилітації та творчого успіху* – ефективна організація обговорення складних проблем із максимальним залученням учасників,

стимулювання творчої активності майбутніх учителів фізичної культури, розвиток їх креативності;

7) *принцип індивідуальної адаптивності* – пристосування процесу змішаного навчання до пізнавальних особливостей кожного студента, досягнення оптимального рівня інтелектуального розвитку та реалізації індивідуальних освітніх потреб і можливостей;

8) *принцип гнучкості навчання* – засвоєння навчального матеріалу майбутніми вчителями фізичної культури у процесі змішаного навчання у будь-якому місці, в зручний час і потрібному індивідуальному темпі;

9) *принцип наочності у змішаному навчанні* – активне використання зображувальних та схематичних видів візуалізації, що можуть бути наведені в друкованому або електронному вигляді;

10) *принцип практичної спрямованості навчання* – можливість напрацювання практичних навичок у процесі спільного застосування традиційного навчання із електронним засобами комп'ютерно-зорієнтованих технологій навчання (*віртуальні тренажери, on-line тестування, технічні засоби навчання тощо*).

Отже, в дослідженні визначено такі основні методологічні підходи: *аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, ресурсно-середовищний*. Реалізацію означених підходів у формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання запропоновано здійснювати з урахуванням ряду принципів: *гуманізації навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, напрацювання індивідуальної освітньої траєкторії, фасилітації та творчого успіху, адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості навчання*.

## **2.2. Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання**

Результативність підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО, рівні готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності засобами змішаного навчання, як результату становлення компетентного фахівця, перебувають у залежності від створення необхідних педагогічних умов удосконалення освітнього процесу вищої школи.

Визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є основною складовою педагогічних досліджень заявленої проблематики, бо узагальнює бачення науковцями ймовірні можливості щодо ефективного розвитку означеної якості. Аналіз наукових доробок учених (А. Боднар, Д. Солопчук [28], Даниско [52], С. Карасевич [93], М. Карченкова [98], Т. Осадченко [135], Г. Панченко [141], Н. Степанченко [167], А. Шерудило [186] та ін.) щодо проблеми розробки та впровадження в практику педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності засвідчує, що в дослідників немає єдиного розуміння дефініцій «умова» й «педагогічні умови».

Так, Н. Степанченко узагальнює сутнісні ознаки поняття «умови» як певні середовища, обставини, ситуації, оточення, чинники, що спонукають створення, реалізацію або вдосконалення предметів чи явищ [167, с. 174]. А. Шерудило зазначає, що в дидактиці поняття «умова» трактується у якості *сукупності факторів, компонентів освітнього процесу, котрі призводять до успішності навчання*. Автор пропонує сприймати умови в якості *необхідних обставин*, що спонукають до ймовірного здійснення, створення, освіти чогось або сприяють чомусь. Під «педагогічними умовами» науковець розуміє сукупність об'єктивних можливостей, обставин, що супроводжують освітній процес, котрі певним чином структуровані й спрямовані на досягнення

поставленої мети [186]. Т. Осадченко визначає «педагогічні умови» в якості педагогічної категорії, котра конкретизує *головні характеристики цього поняття*, а саме: наявність спрямованих взаємозалежних обставин, чинників, можливостей, що удосконалюють процес професійної підготовки; цілісність та завершеність процесу реалізації виокремлених педагогічних умов [135]. С. Карасевич із урахуванням узагальнення трактування означеного поняття рядом науковців (В. Андреев, В. Валієва, С. Гаркуша, С. Жумагамбетов, Б. Ланда, Р. Маслюк, В. Находкін, Л. Нікіфорова, Т. Осадча, О. Стасенко, З. Черних) оприлюднює власне тлумачення терміну *«педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності»* як сукупності зовнішніх обставин професійної і фізкультурно-спортивної діяльності, освітнього процесу в ЗВО й внутрішніх якостей особистості, котрі впливають на ефективність і результативність освітнього процесу [93, с. 59].

Отже, в сучасній педагогіці поняття «умова» трактується як *сукупність факторів, чинників, компонентів освітнього процесу; різні середовища й певне оточення; конкретні обставини й ситуації* тощо. Головними характеристиками поняття *«педагогічні умови»* виступають – *певні обставини, чинники, можливості вдосконалення процесу професійної підготовки здобувачів освіти; активний характер і завершеність процесу їх реалізації*.

А. Шерудило підкреслює, що педагогічні умови завжди підпорядковані *зовнішнім і внутрішнім чинникам*. До *зовнішніх* науковець відносить: особливості організації освітнього процесу; зміст навчального матеріалу; побудову міжособистісної взаємодії учасників навчання тощо; до *внутрішніх* – рівень професійної мотивації студентів; їхню потребу в самовдосконаленні; їхні нахили, уподобання, зацікавленість у професійному зростанні тощо [186]. Класики вітчизняної педагогіки А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий педагогічні умови сприймають як чинники, що впливають на

процес досягнення мети, диференціюючи їх при цьому на: а) *зовнішні*: позитивні взаємини викладача і студента; об'єктивність оцінки освітнього процесу; місце навчання, гігієнічні умови приміщення тощо; б) *внутрішні*: особистісні характеристики здобувачів освіти (особливості характеру, нахили, досвід, стан здоров'я, уподобання, внутрішня мотивація, уміння тощо) [132]. Отже, серед *зовнішніх чинників* впливу на педагогічні умови можна виокремити: особливості освітнього процесу й взаємодії його учасників; зміст навчання; позитивні відносини викладачів і студентів; об'єктивність оцінок, наявність певного обладнання і навчальних інструментів тощо. До *внутрішніх чинників* детермінантів педагогічних умов відносяться особистісні характеристики студентів (стан здоров'я, особливості характеру, нахили, уподобання, мотивація, уміння, навички, досвід тощо).

Із урахуванням проведеного аналізу вище наведеного подано авторське тлумачення поняття *«педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання»* як сукупності зовнішніх чинників професійної й фізкультурно-спортивної діяльності, засобів та технологій E-learning і внутрішніх індивідуальних властивостей здобувачів вищої освіти, що визначають ефективність професійної підготовки у ЗВО.

Г. Панченко доводить, що у процесі педагогічних досліджень виокремлюється комплекс педагогічних умов, котрий визначається відповідно до закономірностей функціонування педагогічного процесу чи явища, що вивчається, та нормалізується заходами, котрі спрямовуються на інтенсифікацію властивостей об'єкта, що детерміновані його метою [141]. А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий вказують на прямий зв'язок педагогічних умов із поставленою метою і зазначають, що вплив педагогічних умов виявляють ознаки передбачуваності, ймовірності характеру, оскільки підвищує вірогідність досягнення запланованого результату [132, с.135]. Отже, у педагогічних дослідженнях виокремлюється

ряд умов згідно визначеної мети та закономірностей функціонування освітнього процесу. Окреслені умови мають прогностичний характер і перевіряються практично (в ході експериментальної роботи).

У процесі нашого дослідження проаналізовано виокремлені науковцями педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до конкретних видів діяльності. Враховано наукову позицію О. Ажиппо, що готовність майбутніх учителів фізичної культури правомірно розглядати лише в єдності й у взаємозв'язку з вихованням фізичної культури особистості школярів як спеціально організованої педагогічної діяльності [1, с.16]. Це твердження є закономірним, бо віддзеркалює зв'язки між професійною підготовкою здобувачів педагогічної освіти й рівнем їх професійної діяльності в сучасній школі.

Більш детально проаналізуємо зовнішні і внутрішні чинники виокремлення педагогічних умов. Так, у своєму дослідженні М. Карченкова виділяє такі *педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності*, а саме: здійснення професійно-педагогічної підготовки студентів на основі взаємозв'язку теорії і практики, інтеграції професійно зорієнтованих дисциплін, диференціації та індивідуалізації процесу навчання, різнорівневого підходу до організації та оцінювання результатів освітньої діяльності студентів; використання методів активного навчання; застосування особистісно зорієнтованих й інтерактивних методів і форм навчання студентів; забезпечення різнорівневого змісту навчальних і практичних завдань, відповідно до набутих знань та умінь студентів; проведення професійної діагностики та коригування процесу професійно-педагогічної підготовки студентів; активізація самостійної роботи студентів із використанням комплексно-диференційованих програм; налаштування студентів на творчі саморозвиток, самовдосконалення і самореалізацію [98, с.10]. Отже, дослідниця виділяє такі чинники впливу на готовність до професійної



діяльності майбутніх учителів фізичної культури: *чітка організація професійно-педагогічної підготовки; використання сучасних методів та інноваційних технологій; проведення професійної діагностики; активізація самостійної роботи студентів; орієнтація на саморозвиток і самовдосконалення.*

А. Боднар і Д. Солопчук досліджують процес *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів* та доводять, що він набуває ефективності в разі реалізації наступних педагогічних умов: створення освітнього середовища, спрямованого на формування позитивної мотивації до оволодіння знаннями й уміннями щодо олімпійської освіти молодших школярів; оновлення змісту нормативних навчальних дисциплін навчального плану підготовки вчителів фізичної культури питаннями олімпійської тематики та введення до переліку вибіркових навчальних дисциплін спецкурсу «Олімпійська освіта молодших школярів»; набуття студентами досвіду організації олімпійської освіти молодшими школярами під час педагогічної практики [28, с.100]. О. Атамась до педагогічних умов *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу* віднесено: інтенсифікацію змісту підготовки майбутніх учителів фізичної культури за рахунок уведення дисциплін варіативного блоку «Особливості технологій оздоровчого фітнесу» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» і «Фітнес технології у професійній діяльності» для здобувачів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»; розвиток професійного інтересу майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу; забезпечення оволодіння досвідом упровадження технологій оздоровчого фітнесу в процесі проходження практик [3, с. 8]. Отже, ці науковці основними чинниками впливу на формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності вважають наступні: *формування пізнавального інтересу й позитивної мотивації*

*студентів; уведення в освітні програми вибіркових навчальних дисциплін; оволодіння практичним досвідом за спеціальністю під час проходження практик.*

П. Джуринський у процесі дослідженні формування *готовності студентів до діяльності вчителя фізичної культури* дійшов логічного висновку, що процес навчання є ефективним за умови використання пропонуваго переліку педагогічних умов: здійснення диференційованого підходу до навчання із урахуванням фахового рівня студентів; розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів шляхом використання особистісно зорієнтованих методів навчання; коригування процесу професійно-педагогічної підготовки студентів; використання кредитно-модульної системи навчання [60, с.84]. Отже, чинниками впливу готовності студентів до діяльності вчителя фізичної культури науковець вважає: *диференційований підхід до навчання; розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів; управлінський аспект педагогічної підготовки; можливості кредитно-модульної системи навчання як сучасної технології навчання.*

С. Колесник зазначає, що *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи* відбувається за реалізації таких педагогічних умов:

- формування у студентів позитивного ставлення до позакласної діяльності та стійкої мотивації щодо проведення гурткових занять із використанням анімаційних програм;
- удосконалення змістового наповнення освітнього процесу щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи відповідними освітніми компонентами;
- моделювання професійних ситуацій в умовах творчо-креативного розвивального середовища з використанням інформаційно-комунікаційних технологій із метою посилення єдності теоретичної та практичної складових

підготовки студентів до анімаційно-гурткової роботи [109, с.119]. Отже, до *внутрішніх чинників формування готовності майбутніх учителів фізичної культури* С. Колесник відносить формування стійкої мотивації і розвиток особистісних професійних якостей студентів, до зовнішніх – змістове наповнення освітнього процесу й створення творчо-креативного розвивального середовища за умов використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Отже, під «педагогічними умовами» науковці розуміють сукупність об'єктивних можливостей, обставин, що супроводжують освітній процес, які певним чином структуровані й спрямовані на досягнення поставленої мети. Педагогічні умови завжди підпорядковані зовнішнім і внутрішнім чинникам: до зовнішніх можна віднести – особливості організації освітнього процесу; зміст навчального матеріалу; побудову міжособистісної взаємодії учасників навчання тощо, до внутрішніх – рівень професійної мотивації студентів; їхню потреба самовдосконалення; їхні нахили, уподобання, зацікавленість у професійному становленні й зростанні тощо. Отже, під «педагогічними умовами» варто розуміти сукупність об'єктивних можливостей, обставин, що супроводжують освітній процес, котрі певним чином структуровані й спрямовані на досягнення поставленої мети.

С. Карасевичем виділено наступні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в загальноосвітній школі:

- оволодіння студентами теоретичними знаннями про сутність, зміст фізкультурно-спортивної діяльності та методики її проведення в умовах закладів загальної освіти з використанням інтерактивних форм і методів навчання;

- стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності на підґрунті добору засобів навчання;

- активізація процесу фізичного самовдосконалення студентів під час самостійної роботи [93, с. 60]. Отже, вчений звертає увагу на такі чинники впливу професійної підготовки фахівців окресленого профілю як використання інноваційних технологій, розвиток позитивної внутрішньої мотивації та фізичне самовдосконалення студентів під час виконання завдань самостійної роботи.

Варто зазначити, що в проаналізованих дослідженнях виокремлено когорту педагогічних умов, котрі спрямовані формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. Окрім того, науковці у власних дослідженнях презентують різні модифікації педагогічних умов – *організаційно-педагогічні* (А. Багорка, Г. Омок), *психолого-педагогічні* (Н. Степанченко) та ін. Погоджуємося із висновками С. Карасевича щодо наявної різної кількості педагогічних умов у дослідженнях науковців, їх об'єднання у різні групи, комплекси. Така різноманітність педагогічних умов пояснюється відмінностями в постановці мети дослідження, зміною вимог до якості професійної підготовки фахівців, відмінністю теоретико-методологічних підходів до розв'язання заявленої проблеми тощо. Але в цілому сукупність виділених умов у різних дослідженнях, на думку науковця, має багато спільного, що об'єктивно обумовлено подібністю об'єктів дослідження, використанням філософських, психолого-педагогічних підходів наукового пізнання [93, с. 59].

Для нашої дисертаційної роботи важливим є визначення змішаного навчання як зовнішнього чинника формування готовності до професійної діяльності. Для аналізу були використані педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаної освітньої взаємодії, котрі виділені О. Даниско [52]. З'ясовано, що вченою виокремлена низка *організаційно-педагогічних умов* як системи інтеграції змісту, форм, методів і засобів у штучно створеному освітньому середовищі, котре забезпечує досягнення поставленої освітньої мети та результатів

навчання. Такими умовами у дослідженні О. Даниско стали: формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності; оновлення та структурування змісту освітнього контенту з урахуванням особливостей професійної діяльності; використання сучасних педагогічних технологій та електронних освітніх ресурсів освітньому процесі; розвиток у здобувачів освіти досвіду взаємодії у комбінованих освітніх середовищах рівнів «студент-інтерфейс», «студент-контент», «студент-студент», «студент-викладач»; формування практичного досвіду використання цифрових технологій і створення персонального інформаційно-освітнього середовища в якості інструменту інноваційної діяльності вчителя НУШ, засобу творчого розв'язання професійних завдань [52, с. 238].

Отже, О. Даниско акцентує увагу на підготовці майбутніх учителів фізичної культури шляхом використання сучасних педагогічних технологій та електронних освітніх ресурсів, формування практичного досвіду застосування цифрових технологій.

Проведений ґрунтовний аналіз сучасних досліджень із означеної проблематики надав можливість визначити авторський підхід щодо означення педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. Згідно структури досліджуваного феномена (*мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і особистісний компоненти*) окреслені наступні педагогічні умови, а саме:

- розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання;
- постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до засвоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання;

– застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання із метою формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища;

– індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності, самовдосконалення).

Перша педагогічна умова – *розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання* спрямована на формування внутрішньої позитивної мотивації та ціннісного ставлення здобувачів вищої освіти до обраної професії. Відомий вітчизняний психолог І.Бех зазначає, що суттєву роль у процесі формування професіоналізму відіграє ціннісно-змістова сфера людини. Вчений обґрунтовує цей факт тим, що професійна діяльність належить до числа основних засобів побудови власного життєвого шляху, котрий буде успішним за умов особистісного відтінку професійної діяльності [24, с. 264]. Цей відтінок може проявлятися у різних аспектах уподобань особистості: її ставленні до рівня професійної готовності, моралі, фізичної культури, здорового способу життя, самоосвіти, самореалізації тощо. Мотиваційна сфера студента є динамічною, відтак, на кожному етапі навчання спонукання можуть бути – зовнішніми і внутрішніми, позитивними й негативними.

Н. Шемигон наголошує, що окрім цих умов, котрі сприяють накопиченню здобувачами знань, досвіду діяльності, усвідомлення власних здібностей, можливостей важливою компонентою професійної підготовки виступає ціннісне самовизначення (формування ціннісних орієнтацій). Розв'язання означених завдань вищої освіти має забезпечити безперервний професійний розвиток особистісних якостей студента, а в майбутньому – фахівця, який спроможний усвідомлювати змінну сучасну реальність. Досягнути цієї мети можливо лише за умови залучення майбутнього

спеціаліста до системи цінностей, котра виступає симбіонтом професійності [185, с. 40-41].

У студентському віці на розвиток активності особистості впливають соціальні фактори. Особливої гостроти проблема формування ціннісно-мотиваційної сфери студентської молоді набуває у періоди криз, наприклад, у період війни України з російськими окупантами, що спонукає до перегляду й переоцінки ідеологічних норм суспільства. На кожному новому періоді свого розвитку суспільство суттєво видозмінює і привносить новий сенс у загальновідомі цінності: добро і зло, милосердя і жорстокість, любов до ближнього і ненависть до нього тощо.

Провідна роль у процесі становлення системи цінностей належить освіті, котра пропагує систему цінностей (гуманістичних, професійних), котрі належить сформувати в особистості. Від рівня освіченості особистості залежить сформованість її ціннісно-мотиваційної сфери. Особистісна інтеріоризація суспільних цінностей формує ціннісні орієнтації конкретної людини, що за певних умов виступають регуляторами поведінки, діяльності і взаємовідносин поміж людьми. Змішане навчання у сучасних ЗВО відкриває нові перспективи щодо активного спілкування молоді у соціальній мережах й інтернеті, надає можливість формулювати і висловлювати власну думку, власними діями підтримувати певні ініціативи. Отже, активність здобувача вищої освіти в процесі змішаного навчання відкриває для студентства нові можливості для удосконалення їх ціннісно-мотиваційної сфери.

Друга педагогічна умова – *постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання*. Реалізація цієї умови пов'язана з необхідністю певних змін в освітніх програмах (ОП) професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури з урахуванням потреб держави, стейкхолдерів, самих здобувачів освіти. Н. Денисенко стверджує, що процес підготовки сучасних

учителів фізичної культури взаємозалежний від оновлення, апробації та впровадження освітньо професійних програм, організації наукових досліджень у галузі фізичної культури [55, с.297]. Отже, для успішної реалізації Концепції «Нова українська школа» важливого значення набуває оновлена система підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Осучаснення освітніх програм вищої школи, що зорієнтоване на компетентнісну парадигму підготовки педагогічних кадрів сприятиме опановуванню здобувачами освіти нових знань та забезпечення їм мобільної освіти впродовж життя.

О. Солтик доводить, що оновлення змісту професійної підготовки є дворівневим. На рівні університету оновлення змісту підготовки майбутніх учителів відбувається за рахунок вибору кількості кредитів ОКСТ на окремі дисципліни й уведення до навчального плану нових освітніх компонентів. Кожен викладач створює робочу програму, або силабус, що вміщують зміст програми [165, с.102-103]. Сучасні ОП щороку проходять експертизу й передбачають оновлення певних освітніх компонент завдяки систематичному аналізу компетентностей майбутніх учителів фізичної культури, що наведені в стандарті та характеризують здатність здобувачів вищої освіти проваджувати професійну діяльність, котра спрямована на розвиток і перетворення фізичних, фізіологічних, особистісних якостей учнів. Ці зміни базуються на засадах студентоцентризму та зорієнтовані на підготовку конкурентно спроможних випускників сучасного ринку праці.

На рівні викладача для кожної дисципліни створюється робоча програма. Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури полягає у включенні до змісту окремих дисциплін тем і питань, котрі стосуються найбільш важливих проблем фізичного виховання; застосування різних нових методів і технологій змішаного навчання (вебінари, тематичні зустрічі, воркшопи, веб-квести, тренінги, віртуальні дискусії у форумах, педагогічні майстерні, розробка групових та



індивідуальних кейсів тощо). Погоджуємося із О. Даниско, що в умовах змішаного навчання реалізація такої стратегії сприятиме залученню студентів до активної пізнавальної діяльності в процесі підготовки різних навчальних проєктів, створенню, моделюванню і розв'язанню творчих завдань, використанню дидактичних можливостей інноваційних педагогічних технологій [52, с. 233].

*Третя педагогічна умова – застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання щодо формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища.*

У розмаїтті етапів змішаного навчання, моделей і форм відкриваються можливості для осучаснення освітнього процесу вищої школи. Активний розвиток інформаційного суспільства в Україні узгоджується із сучасними європейськими орієнтирами щодо формування системи цифрової компетентності (DigComp), що визначені такими нормативними документами як «Цифрова рамка для громадян» (2013) і «Цифровий порядок денний для Європи» (2020) тощо. Окрім того, розроблено ряд нормативних актів щодо впровадження стратегії застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вітчизняному освітньому просторі: Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 рр.», «Про національну програму інформатизації» (2020), національної стратегії «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» (2018) тощо.

Важливими ознаками сучасної вищої освіти є її варіативність і динамічність, можливість швидкої адаптації до змінних умов і викликів сьогодення. Ефективне розв'язання окреслених завдань неможливе без упровадження змішаного навчання, котре відкриває нові перспективи навчання здобувачів освіти в аспектах поєднання офлайн і онлайн форм навчання.

I. Серета зауважує, що якісне змішане навчання потребує відповідної методичної підготовки. У конкретній навчальній дисципліні викладачу необхідно обрати певні види активностей студентів, котрі виявлятимуть результативність їх професійних здобутків за умов онлайн (синхронний - асинхронний формат) або офлайн контакту (аудиторні взаємодії), визначаючи при цьому послідовність та обсяг засвоєння програмного матеріалу. Важливо співвіднести мету й конкретні результати навчання, продумати відповідні засоби контролю й оцінювання, можливість забезпечення зворотного зв'язку тощо [162, с. 243]. Отже, у процесі змішаного навчання вагомою є методична підготовка викладачів до ефективно організації освітнього процесу: продумування його структури і завдань практичної роботи студентів. Саме останні надають потенційну можливість студентам щодо формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності. У нагоді як викладачам, так і студентам стають «Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти», котрі розроблені МОН України з метою внесення ґрунтовних змін у підходах до організації навчання у закладах освіти [152, с.4].

Перспективним напрямком модернізації професійної освіти є розробка цифрового освітнього середовища, що дозволить отримання доступу кожному здобувачеві освіти до навчання у будь-який час та вибудувати індивідуальну траєкторію професійного становлення.

Постійне запровадження у вищій школі ІКТ та широке використання змішаного та дистанційного навчання сприяє створенню *цифрового освітнього середовища ЗВО, котре можна охарактеризувати як сукупність певних електронних засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують активне навчання, спілкування і взаємодію здобувачів вищої освіти із метою формування у них готовності до майбутньої професійної діяльності.*

Остання педагогічна умова – *індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання* орієнтована на розвиток їх особистісно-професійних якостей (*відповідальності, організованості, рефлексивності*). Так, формування *відповідальності* передбачає, що всі учасники освітнього процесу відповідальні за досягнення навчального результату: викладачі - за ретельний відбір матеріалу, надання детальних інструкцій щодо його опрацювання, застосування форм і методів перевірки знань та критеріїв оцінювання, а майбутні вчителі фізичної культури – за своєчасне опрацювання навчального матеріалу та виконання завдань згідно з інструкціями викладачів. Формування *організованості* студентів детермінується цілісною системою організації освітнього процесу, якісним виконанням здобувачами освіти самостійних завдань. Розвиток *рефлексивності* майбутніх учителів фізичної культури спонукає до внутрішнього аналізу навчального матеріалу, прийняття обміркованих та зважених рішень, урахування можливих варіантів розвитку подій, передбачення використання в освітньому процесі проблемних питань і дискусій.

Варто зазначити, що змішане навчання у ЗВО дозволяє майбутньому вчителю фізичної культури персоніфікувати освітній процес за умов самостійного визначення навчальної мети, способів її досягнення, урахування власних освітніх потреб, інтересів, здібностей. Викладач у цій діяльності виступає тьютером, коучем, порадиником і наставником.

Л. Калініна, В. Лапінський, О. Китайцев, О. Мельник підкреслюють, що принцип індивідуалізації, індивідуального підходу в навчанні реалізується шляхом використання адаптивних систем із елементами штучного інтелекту. Важливим, на думку авторів, є визначення індивідуального початкового рівня, тобто обсягу та глибини засвоєння опорних знань, сформованості відповідних умінь, стійкості навичок [87, с. 16]. Лише на основі визначення

початкового рівня володіння здобувачами вищої освіти сучасними інформаційно-комунікативними технологіями можна диференціювати й групову роботу студентів із урахуванням їх побажань щодо співпраці з іншими. Головною метою диференціації навчання є подолання, згладжування протиріччя між єдиним усередненим підходом до здобувачів освіти і їх індивідуальністю. Отже, диференціація навчання передбачає створення комплексу організаційно-управлінських аспектів навчання, що дозволяють студентам активно й успішно працювати в групах, ефективно розвивати власні здатності.

Окреслені в процесі дослідження педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури з прогностичних перетворюються в апробовані через систему їх реалізації шляхом проведеної експериментальної роботи.

### **2.3. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання**

Організація і проведення експериментальної роботи щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання передбачає її ґрунтовне планування із урахуванням мети й необхідності отримання прогнозованих результатів. О. Безкопильний доводить, що ефективно планувати педагогічний процес вдається за умови, коли в основу планування покладено якісний (виділення різновидів підготовки) і кількісний підходи. Автор підтверджує думку інших науковців, що *процес моделювання* є способом отримання інформації про явище, предмет чи об'єкт шляхом застосування моделей, котрі являють собою відтворені в певних обмеженнях означені явища, предмети чи об'єкти. О. Безкопильний вважає, що метод моделювання є одним із

загальноприйнятих методів наукових досліджень, котрий дозволяє максимально об'єктивно й різнобічно аналізувати декілька явищ або процесів у більшості наукових дисциплін за умов мінімальних втрат та ризиків [21, с.178].

Проблема моделювання діяльності фахівця, процесу створення педагогічних моделей розглядаються у працях таких учених як К. Гнезділова і С. Касярум [40], Р. Мартинова і С. Боднар [120], Ю. Шапран [180], А. Шерудило [187] та ін. Зокрема, питання моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері фізичного виховання і спорту висвітлюються у працях таких науковців як С. Гаркуша [38], Н. Денисенко, Л. Северіна, Н. Табак [57], І. Іваній [83], С. Колесник [109], Р. Маслюк [121], Т. Матвійчук [123], А. Проценко [150], Н. Степанченко [167], Г. Остапенко [137], Л. Чалій [175], О. Шинкарьова [188] та ін.

Застосування методу педагогічного моделювання в сучасних дослідженнях науковці безпосередньо пов'язують із розробкою моделі досліджуваного процесу або явища. *Модель в педагогічному дослідженні*, за судженням Ю. Шапрана, має розглядатися у двох значеннях: у широкому – коли передбається певне спрощення дійсності, її ідеалізацію та у вузькому – коли хочуть досліджуване явище зображається за допомогою іншого, більш вивченого. Модель виконує *декілька функцій, а саме: визначає компоненти, котрі становлять систему; схематично та реально відображає зв'язки між компонентами* (зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі); *є інструментом порівняльного вивчення різних ознак* явищ, процесів [180, с.39]. Отже, модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень про об'єкт й емпіричних знань про нього в широкому й вузькому розуміннях. Вона: визначає компоненти, зв'язки між ними, вивчає різні ознаки досліджуваних процесів і явищ. Від визначених функцій залежать і характеристики певних моделей.

Так, Н. Денисенко, Л. Северіна, Н. Табак при створенні моделі формування готовності учителів фізичної культури нового покоління для потреб Нової української школи виходили із загальнотеоретичних основ моделювання, відповідно до яких були визначені *такі її характеристики*:

а) модель повинна передбачати комплексну систему взаємопов'язаних елементів (*принципів, змісту, форм, методів, засобів, новітніх підходів, функцій*), що при створенні педагогічних умов забезпечують якісну професійну діяльність студентів;

б) структура моделі повинна створювати можливості контролю досягнень студентів на всіх стадіях роботи щодо їх готовності до професійної діяльності в НУШ;

в) модель повинна надавати можливості для активного втручання із метою своєчасної корекції освітнього процесу в закладах вищої освіти [57, с.26].

У моделі можуть бути наведені в системному зв'язку наступні елементи: *новітні підходи, функції, принципи, зміст, педагогічні умови, форми, методи, засоби* формування конкретних процесів і явищ.

Т. Матвійчук характеризує *створення моделі* у якості конкретизації загальнонаукового принципу зв'язку цілого й одиничного, в якому поєднання їх елементів і їх взаємодія породжують проєктовану модель. *Доцільність моделювання* як методу дослідження, на переконання автора, полягає у тому, що за допомогою моделі можна виявити взаємозалежності між елементами і підсистемами досліджуваної системи. Моделювання як метод пізнання надає можливість синтезувати комплекс уявлень і відомостей про досліджуваний об'єкт. Отже, моделювання можна називати методом опосередкованого дослідження різних педагогічних об'єктів і процесів через:

1) побудову певних моделей, що зберігають деякі основні особливості цих об'єктів і процесів;

2) вивчення функціонування отриманих моделей;

3) формулювання висновків, що стосуються предмету дослідження. Однак, Т. Матвійчук зауважує, що модель вимагає теоретичних і методичних обґрунтувань, без яких вона є лише схемою, абстракцією [123, с. 123]. Отже, побудова певних моделей обов'язково передбачає її практичну реалізацію і доведення її результативності.

Ряд науковців (С. Гаркуша [38], М. Данилевич [45], А. Проценко [150], А. Шерудило [187] та ін.) вказують на різні ознаки процесу педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичного виховання і спорту, серед яких найважливішими є *цілісність, наочність, інформаційність, орієнтація на мету, практичність*. Так, С. Гаркуша у процесі розгляду проблеми формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій зазначає, що метод моделювання надає змогу *цілісно вивчити процес*, дозволяє побачити не лише окремі елементи цього процесу, але й розглянути зв'язки між ними в різних аспектах. У створеній ним моделі проєктується результат, який *існує ідеально, але повинен бути отриманий реально в ході експериментального дослідження*. Зазначена модель виявляє собою ознаки педагогічної системи, котра спрямована на розвиток внутрішнього світу особистості здобувача освіти. Автор розглядає її як систему елементів, котрі демонструють структурний взаємозв'язок окремих сторін, що спонукає до реалізації окреслених завдань професійної підготовки майбутніх педагогів [38, с.95]. Отже, С. Гаркуша акцентує увагу на *цілісності й необхідності практичної реалізації моделі*. М. Данилевич стверджує, що моделювання забезпечує процес *вивчення, освоєння більш наочним*, але й дозволяє глобальніше розкрити досліджуване явище. Більшість учених, на думку автора, моделювання відносять до універсальних методів на емпіричному й теоретичному рівнях дослідження. У найзагальнішому вигляді в контексті суспільних відносин моделювання доцільно відносити методів соціального пізнання [45, с.245]. Цей автор указує на *наочність і соціальну значущість*

*моделі. Аналіз сучасних досліджень надав підстави А. Шерудило трактувати поняття «моделювання» як науково-пізнавальний метод дослідження змістових, технологічних, організаційних компонентів освітнього процесу шляхом їх абстраговано-раціонального створення, вивчення і практичної реалізації. Тому моделювання освітнього процесу передбачає дослідження, оцінювання та інтерпретацію наукової інформації на всіх етапах професійної підготовки з метою підвищення його ефективності [187, с.161]. Отже, науковець у тлумаченні цієї дефініції акцентує увагу на визначенні, оцінюванні та інтерпретації наукової інформації у процесі використання означеного методу науково-педагогічного дослідження. А. Проценко у своєму дослідженні розглядає моделювання у якості специфічного методу вивчення спеціально організованих об'єктів системи професійної підготовки майбутніх учителів, а модель – як засіб пізнання, узагальнення та відтворення окремих елементів даної системи з метою підвищення професійної компетентності майбутніх учителів [150, с.151]. Автор звертає особливу увагу на обставині, що модель є лише засобом наукового пізнання предмету дослідження, бо моделювання потребує чіткого визначення мети створення моделі, виокремлення її структурних компонентів і взаємозв'язків між ними, апробацію моделі в реальних умовах [150, с.155]. Отже, основними характеристиками моделі А. Проценко вважає її відповідність поставленій меті й практичну апробацію.*

Р. Маслюк розглядає модель не просто як систему з виокремленими в ній елементами в їх функціональному взаємозв'язку, а як *можливість прогнозувати продуктивність процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Структура моделі, на його думку, гнучка й динамічна, вона змінюється, розвивається залежно від окресленої мети професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури [121, с.86]. На необхідність урахування гнучкості й динамічності моделі вказує і Н. Степанченко, яка висуває певні вимоги до розробки моделі, котра повинна*



бути: *адекватною реальності* (забезпечувати максимальну відповідність між професійно-теоретичною та практичною діяльністю); *динамічною* (періодично відтворюватися й удосконалюватися шляхом урахування нових викликів у суспільстві); *нормативною* (забезпечувати засвоєння необхідних професійних знань і вмінь, що притаманні певній професійній галузі) і водночас *прогностичною* (визначати перспективи й тенденції процесу підготовки фахівця, тобто мати випереджувальний характер). На погляд цієї вченої, у моделі, що інтегрує функціонування різних складових системи підготовки учителів фізичного виховання, важливо показати структуру та ступінь взаємозв'язку всіх аспектів навчально-педагогічної діяльності викладачів і студентів [167, с.158-159]. Окреслені вченою вимоги до побудови педагогічних моделей орієнтує дослідників на *врахування впливів об'єктивної реальності, зовнішніх чинників, традиційних уявлень й нових тенденцій щодо підготовки майбутніх фахівців.*

Окрім вимог до створення моделей, науковці звертають увагу на *принципи педагогічного моделювання.* Так, Р. Мартинова і С. Боднар виокремлюють вісім основних принципів педагогічного моделювання, а саме:

- 1) *врахування повноти інформації* про організаційний, змістовий і процесуальний блоки, що розробляються у процесі навчання;
- 2) *урахування адекватності розробленої моделі* практиці освітньої діяльності;
- 3) *створення моделі-матриці* процесу навчання із її незмінними й інваріантними складовими (перші гарантують її науково обґрунтовану ефективність, а другі – різноманіття її форм при вивченні різних навчальних предметів);
- 4) *системності* у структурі процесу навчання через незмінність його ланок і форми їх взаємозв'язку, а також використання встановленої форми планування змісту кожної ланки;

5) *цілісності* процесу навчання через взаємозв'язок не лише всіх його складових – організаційної, змістовної і процесуальної, а й елементів усередині кожної з них;

6) *динаміки процесу навчання* у всіх його блоках і складових;

7) *безперервності* процесу навчання через право вивчення нового матеріалу за умови повного засвоєння попереднього й тим самим забезпечення можливості подолання суперечностей між наявними знаннями й потребами в нових, набутих завдяки розвиненій рефлексивній активності;

8) *стабільності* процесу навчання через уникнення його біфуркацій діями, що призводять до хаосу в установленому педагогічному порядку [120, с.57].

Отже, основними принципами педагогічного моделювання учені вважають: *урахування повноти інформації, адекватності розробленої моделі; створення моделі-матриці; системності, цілісності, безперервності, стабільності, динаміки процесу навчання*, що забезпечують високий ступінь валідності створюваних моделей навчання різних дисциплін і високий рівень результативності процесу навчання.

Відкритим у психолого-педагогічній літературі залишається і питання структури моделі, що відображується у її певних блоках. Детальний аналіз складу різних моделей, пов'язаних з професійною підготовкою і готовністю до певних видів діяльності майбутніх фахівців у сфері фізичного виховання і спорту, зроблений із врахуванням досліджень таких сучасних науковців як І. Іваній [83], С. Колесник [109], Г. Остапенко [137], Л. Чалій [175], О. Шинкарьова [188] та ін. Так, у процесі розроблення моделі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи С. Колесник враховував наступні положення: модель має складатися із комплексу взаємопов'язаних елементів системи підготовки, а також педагогічних умов, які спроможні забезпечити її реалізацію; створення можливості контролю досягнень студентів та своєчасної корекції на всіх

етапах освітнього процесу формування досліджуваного феномена. Запропонована авторська модель формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи вміщує *концептуально-цільовий, організаційно-змістовий, діяльнісно-технологічний та аналітико-результативний* блоки [109, с.70]. Організаційно-педагогічна модель формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи Г. Остапенко утворена трьома взаємопов'язаними блоками: *концептуальним, організаційно-технологічним і критеріально-оцінювальним* [137, с.9]. Для розв'язання проблеми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму Л. Чалій розроблено та теоретично обґрунтовано модель, що відображає досліджуваний педагогічний процес і складається із наступних структурних блоків: *концептуального, змістового, технологічного та результативно-корекційного* [175]. О. Шинкарьова під моделлю формування готовності майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту до організації дозвіллекрекреаційної діяльності розуміє опис і теоретичне обґрунтування компонентів цього процесу. Її авторська модель охоплює п'ять взаємопов'язаних блоків: *цільовий, теоретико-методологічний, технологічний, змістовий, результативний* [188, с.28]. І. Іваній розглядає проблему формування професійно-педагогічної культури майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту у процесі його професійної підготовки й окреслює її педагогічну модель як умовний аналог, що виявляє ознаки інтеграційної функціональності, передбачає системно-синергетичне поєднання *концептуально-цільового, змістово-структурного, операційно-діяльнісного, технологічного й оціночно-регулятивного* складників [83, с.35].

Отже, кількість блоків у структурах моделей різних науковців варіюється від трьох і вище з урахуванням поставленої мети. У всіх дослідженнях пропонується виокремлювати в моделях *концептуальний,*

*цільовий або концептуально-цільовий* блоки. Наступним елементом є *змістовий* блок, або його інтерпретації (*організаційно-змістовий, структурно-змістовий*). Науковці відображають в педагогічних моделях *технологічний (діяльнісно-технологічний організаційно-технологічний)* блок. Назва останнього блоку моделей значно варіюється у залежності від поглядів науковців щодо отриманого результату, а саме: *аналітико-результативний, критеріально-оцінювальний, результативно-корекційний, результативний, оціночно-регулятивни* тощо. На основі аналізу моделей різних авторів із означеної проблематики була розроблена авторська модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, котра схематично зображена на рис. 2.1.

Процес формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання у розробленій моделі презентовано через органічний взаємозв'язок *концептуально-цільового, змістовно-процесуального й експериментально-результативного блоків*. Охарактеризуємо змістове наповнення та взаємозв'язки кожного з виділених блоків означеної моделі.

*Концептуально-цільовий блок* передбачає визначення *соціального замовлення на підготовку фахівців означеної спеціальності*. Сьогодні в Україні, як і в державах Європейського Союзу, у рамках реформування системи вищої освіти згідно основних положень Болонського процесу впроваджується компетентнісна парадигма професійної підготовки. Нині розробляються стандарти та моделі підготовки фахівців різного профілю, результати яких сформульовані в компетентностях. Це дає змогу розвивати у студентів готовність до майбутньої професійної діяльності, позитивну мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності, ціннісні ставлення до процесу та результатів такої діяльності, необхідні особистісні якості.



Соціальне замовлення суспільства і прогноз розвитку професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури зорієнтований на формування у них відповідних соціальних і професійно-значущих компетентностей. На жаль стандарт вищої освіти для спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) поки відсутній, однак ОП професійної підготовки майбутніх учителів цієї спеціальності мають вибудовуватися на основі «зразка – результату», відкритості та конкурентоспроможності освіти, тобто *прогностичної моделі* формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, що і задає напрямок функціонування освітнього процесу ЗВО.

*Мета моделі* – формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання спонукає до вибору методологічних підходів дослідження як провідних позицій і принципів наукового пізнання, що обумовлюють загальну стратегію дослідження та шляхи її реалізації. Основними методологічними підходами формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання визначено: *аксіологічний* – виокремлення ціннісної складової професійної підготовки здобувачів освіти; *системно-діяльнісний* – з'ясування сукупності різноманітних взаємопов'язаних і взаємозалежних видів діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу; *компетентнісний* – оволодіння здобувачами вищої освіти загальними (ключовими) та спеціальними (фаховими) компетентностями; *особистісно зорієнтований* – педагогічна підтримка і корекція індивідуалізованої системи особистісного й професійного зростання та самовдосконалення; *ресурсно-середовищний* – управління процесом розвитку студентів через використання різних форм, методів, технологій і засобів навчання у цифровому освітньому середовищі ЗВО.

Реалізацію означених підходів у формуванні досліджуваного феномена запропоновано здійснювати з урахуванням ряду принципів: *гуманізації*

*навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, формування власної освітньої траєкторії, фасилітації та творчого успіху, індивідуальної адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості професійної підготовки, що гармонійно відображують їх зміст.*

Принципи організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури розроблено для застосування у цифровому освітньому середовищі ЗВО як сукупності певних електронних засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують активне навчання, спілкування і взаємодію здобувачів вищої освіти із метою формування у них готовності до майбутньої професійної діяльності.

Основою змістовно-процесуального блоку розробленої моделі є виокремлені педагогічні умови досліджуваного феномена, а саме:

- розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання;
- постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання;
- застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання із метою формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища;
- індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності).

Для реалізації цих умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури запропоновано ряд методів і технік, що можуть використовуватися у різних моделях змішаного навчання («*Face-to-Face Driver*», «*Rotation*», «*Flex*», «*Online Lab*», «*Self-blend*», «*Online*

*Driver»*) в ЗВО, а саме: *вербальні* – обговорення, розповідь, пояснення, інструктаж, робота з електронними підручниками та посібниками, відкритими ресурсами (сайти, блоги), обговорення в онлайн-чаті за умов реального часу; *наочні* – показ, ілюстрація, демонстрація виконання техніки вправ; перегляд презентацій, кіно- та відеофільмів, онлайн-трансляцій; *практичні* – метод управ, рухливі й спортивні ігри, рольові й ділові онлайн-ігри, робота з програмами навчального призначення та комп'ютерними системами на освітніх платформах, використання тренажерів; *проблемно-пошукові методи* – аналіз освітніх ресурсів, розв'язання проблемних ситуацій, індивідуальне проектування та моделювання, мозковий штурм, пошук інформації із застосуванням спеціалізованих програм, розв'язання завдань веб-квестів, спільна робота над онлайн-проектами, кейс-метод; *методи контролю і самоконтролю* – опитування усне й письмове, он-лайн опитування, вебінари, комп'ютерне тестування, анкетування, заліки, іспити; *методи самоосвіти* – розробка опорних схем, самостійна робота, створення електронного портфоліо, ментальних карт, проходження онлайн-курсів і тренінгів.

*Експериментально-результативний блок* включає такі складові: структурні компоненти, рівні сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, етапи експериментальної роботи, очікуваний освітній результат. До структурних віднесено наступні *компоненти*: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до саморозвитку й самоменеджменту). Ступінь сформованості запропонованих показників визначає *рівні*



*готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, а саме:*

– *високий рівень* (усвідомлення професійної мотивації, наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, сформованість професійних якостей, здатність критично ставитися до себе та інших);

– *середній рівень* (епізодичне усвідомлення професійної мотивації, часткова наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, вибіркова сформованість професійних якостей, відносна здатність критично ставитися до себе та інших);

– *низький рівень* (інтуїтивне усвідомлення професійної мотивації, відсутність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, не сформованість професійних якостей, недостатня здатність критично ставитися до себе та інших).

Рівні сформованості досліджуваного феномена визначаються на початку і після проведення експериментальної роботи (*діагностичний, практичний, аналітичний етапи*). Процес визначення рівнів сформованості досліджуваного феномена засвідчує *результат – готовність до професійної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання*.

Отже, в ході ґрунтовного, аналітичного узагальнення проблеми дослідження розроблена авторська модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного навчання, котра репрезентована у вигляді ряду взаємо узгоджуваних блоків – *концептуально-цільового, змістовно-процесуального та експериментально-результативного*. Модель виявляє ознаки прогностичності, її результативність буде доведена шляхом практичної апробації у ЗВО.

## Висновки до другого розділу

Узагальнення матеріалу з проблеми дослідження дозволило зробити наступні висновки:

1. Методологія як загальна система теоретичних знань передбачає визначення провідних позицій і принципів наукового пізнання, що обумовлюють загальну стратегію дослідження та шляхи її реалізації. Розгляд методологічних підходів щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання доводить їх подібність і можливість комплексної взаємодії у вищій школі. Такі підходи як *системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, компетентнісний* найбільш часто використовуються у педагогічних дослідженнях у якості орієнтирів комплексної організації освітнього процесу, його індивідуалізації і практичної спрямованості. *Середовищний і ресурсний* підходи визначають матеріально-технічні, викладацькі, інформаційні, освітні, методичні можливості закладів вищої освіти у підготовці педагогічних кадрів. У нашому дослідженні основними методологічними підходами формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання визначено: *аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований і ресурсно-середовищний*.

2. Із урахуванням означених підходів запропоновані основні принципи підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, а саме:

– *принцип гуманізації навчання* (забезпечення в освітньому процесі пріоритету загальнолюдських цінностей, створення у ЗВО максимально сприятливих та зручних для студентів умов засвоєння обраної професії, розвитку моральних та професійних якостей майбутніх учителів фізичної культури);

- *принцип особистісної цілеспрямованості* (здійснення процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання із урахуванням особистісних навчальних цілей кожного здобувачів вищої освіти, формування їх власної професійної мобільності);
- *принцип системності й послідовності* (раціональна організація та послідовне засвоєння знань, формування умінь та навичок у процесі опанування навчальним матеріалом майбутніми вчителями фізичної культури в умовах змішаного навчання);
- *принцип активності та самостійності* (оволодіння знаннями як результатом активної самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання);
- *принцип формування власної освітньої траєкторії* (можливість вибору певних навчальних дисциплін у вибірковій складовій освітньої програми з метою формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, створення передумов щодо їх самореалізації і самовизначення студентів);
- *принцип фасилітації та творчого успіху* (ефективна організація обговорення складних проблем із максимальним залученням учасників, стимулювання творчої активності майбутніх учителів фізичної культури, розвиток їх незалежності в судженнях щодо реалізації освітніх проблем, креативності);
- *принцип індивідуальної адаптивності* (адаптація процесу змішаного навчання до пізнавальних особливостей кожного здобувача освіти, досягнення збалансованого рівня інтелектуального розвитку та реалізацією індивідуальних освітніх потреб і можливостей);
- *принцип гнучкості навчання* (забезпечення засвоєння навчального матеріалу майбутніми вчителями фізичної культури в процесі змішаного навчання у будь-якому місці, в зручний для них час, із урахуванням їх індивідуальних особливостей);

– *принцип наочності у змішаному навчанні* (активне використання зображувальних та схематичних видів наочності, що можуть бути наведені з використанням сучасних електронних освітніх технологій: 3D формат);

– *принцип практичної спрямованості навчання* (можливість напрацювання практичних навичок у процесі спільного застосування традиційного навчання із електронним із використанням комп'ютерно зорієнтованих засобів, методів й освітніх технологій навчання: *тренажери, різні види тестів, різновиди on-line комп'ютерного підсумкового тестування, технічні пристрої* тощо).

3. Доведено, що в освітній науці поняття «умова» трактується як *сукупність факторів, чинників, компонентів освітнього процесу; різні середовища й певне оточення; конкретні обставини й ситуації* тощо. Головними характеристиками поняття «педагогічні умови» виступають: *певні обставини, чинники, можливості вдосконалення процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти; активний характер і завершеність процесу їх реалізації*. Із урахуванням вище наведеного подано авторське тлумачення поняття «педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання» як сукупності зовнішніх чинників професійної й фізкультурно-спортивної діяльності, засобів та технологій E-learning і внутрішніх індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти, що впливають на ефективність професійної підготовки у ЗВО.

4. Ґрунтовний аналіз сучасних досліджень із означеної проблематики надав можливість визначити авторський підхід у формулюванні педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, а саме:

– розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання;

- постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до засвоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання;

- застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання для формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах електронного освітнього середовища;

- індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності).

5. У дослідженні поняття «модель» розглянуто як результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт й емпіричних знань про нього в широкому і вузькому розуміннях. Доведено, що модель виконує ряд функцій, серед яких пріоритетними є визначення компонентів, зв'язків між ними, різних ознак досліджуваних процесів і явищ. Від виокремлених функцій залежать і характеристики певних моделей. Моделювання, як метод пізнання, надає можливість синтезувати комплекс уявлень і відомостей про досліджуваний об'єкт. Основними принципами педагогічного моделювання визначено наступні: *врахування повноти інформації, адекватності розробленої моделі; створення моделі-матриці; системності, цілісності, безперервності, стабільності, динаміки процесу навчання*, що забезпечують високий ступінь валідності створюваних моделей навчання різних дисциплін, а, отже, й високий рівень результативності процесу навчання. З'ясовано, що кількість блоків у структурах моделей різних науковців варіюється від трьох і вище з урахуванням поставленої ними мети.

6. У ході ґрунтовного, аналітичного узагальнення проблеми дослідження розроблена авторська модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного

навчання, котра презентована у вигляді ряду взаємо узгоджуваних блоків, а саме: *концептуально-цільового; змістовно-процесуального та експериментально-результативного.* Модель виявляє ознаки прогностичності. Її результативність буде доведена в процесі проведення експериментальної частини дослідження й обґрунтуванням отриманих результатів методами математичної статистики.

### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

### 3.1. Діагностичний етап реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання

Із метою реалізації прогностичної моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури за умов змішаного навчання була розроблена й упроваджена в практику роботи експериментальна програма. При цьому враховувалась думка Г. Ткачук, що «педагогічний експеримент за своєю природою є соціальним, оскільки за його допомогою вивчається певний аспект педагогічної дійсності, а вона, своєю чергою, є однією зі сфер соціальної реальності. Відповідно, будь-який об'єкт педагогічного експерименту, обраний для дослідження, є свого роду аспектом взаємодії активних і свідомих соціальних суб'єктів» [173 с. 335]. Як соціальне явище експериментальна програма передбачала активність як студентів, так і викладачів і вмішувала *діагностичний, практичний й аналітичний етапи*.

Більш детально охарактеризуємо складові експериментальної програми.

На першому – *діагностичному етапі* експериментальної програми (2020-2021 рр.) відбувалось вивчення теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як педагогічної проблеми; була визначена тема, об'єкт, предмет, мета та завдання дослідження. Проведений детальний аналіз різноманітних науково-педагогічних,

нормативних і методичних джерел із питань формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, а також методології і методики науково-педагогічних досліджень із вибором діагностичного інструментарію – валідних методик, що продуктивні для вивчення суб'єктів вищої освіти й ураховують специфіку підготовки фахівців обраної спеціальності. На цьому етапі досліджувався вихідний стан сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання (*констатувальний експеримент*). Для виявлення ефективності освітнього процесу, готовності здобувачів вищої освіти було проведено: анкетування і тестування респондентів згідно комплексу обраних діагностичних методик. Співвідношення структурних компонентів досліджуваного феномена з методиками їх дослідження наведена на рис. 3.1.

Перша діагностична методика була підібрана з метою з'ясування *мотивації успіху та боязні невдачі* (за А. Реаном) для дослідження *мотиваційного компоненту готовності* (див. Додаток Б). Здобувачі мали зазначити обране судження «так» чи «ні» за 20 твердженнями діагностичної методики. Тестовий ключ передбачав: позитивні відповіді на запитання – 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20; негативні – на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Кожен збіг відповіді з ключем оцінювався одним балом. Надалі здійснювалося їх сумування. Якщо випробуваний набрав від 1 до 7 балів, то діагностувалася мотивація на невдачу (боязнь невдачі); коли ж сума була від 14 до 20 балів, то мотивація базувалася на успіху (надією на успіх); якщо сума набраних балів перебувала в межах від 8 до 13, то мотиваційний полюс був не означений. Однак, за умов отримання 8-9 балів мотивацію випробуваного характеризували в якості уникнення невдачі, а 12-13 – прагнення досягнення успіху. Такі респонденти відносилися до групи з середнім рівнем розвитку мотивації.





Рис. 3.1. Діагностичний інструментарій визначення рівнів сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

Другою в експериментальній програмі стала *авторська методика «Ваше ставлення до змішаного навчання?»*. Метою методики було визначення сприйняття студентами змішаного навчання в аспекті його активного застосування у вищій школі. Майбутнім учителям фізичної культури пропонувалося надати відповіді на ряд запитань у формі «Так», «Інколи», «Ні».

*Зміст анкети:*

- 1) Чи часто у вас в університеті запроваджується змішана форма навчання?
- 2) Чи не вважаєте ви, що така технологія негативно впливає на якість освіти в ЗВО?
- 3) Чи вмієте ви працювати онлайн?
- 4) Чи є у вас усі необхідні засоби для самостійної роботи й електронного навчання?
- 5) Чи позитивно ви ставитися до змішаного навчання?
- 6) Чи важко вам підтримувати особистий контакт із іншими студентами і викладачем у процесі змішаного навчання?
- 7) Чи бажали б ви повністю перейти на дистанційну форму навчання?
- 8) Чи бажали б ви повністю перейти на традиційну (офлайн) форму навчання у ЗВО?
- 9) Чи достатньо розроблено практичних матеріалів для змішаного навчання за вашою спеціальністю?
- 10) Чи зможете ви раціонально поєднувати традиційний розвиток рухових умінь і навичок із системою дистанційного навчання?
- 11) Чи вбачаєте ви у змішаному навчанні ознаки нової організації освітнього процесу ЗВО?
- 12) Чи втомлює вас велике самостійне навчальне навантаження у процесі змішаного навчання?

*Обробка результатів:* відповіді оцінювалися за трьох бальною шкалою, а саме: «Так» – 3 бали, «Інколи» – 2 бали, «Ні» – 1 бал. Отримані бали підсумовувалися і визначали рівні ставлення студентів до змішаного навчання, а саме: 12-19 балів – низький рівень, 20 – 27 балів – середній рівень, 28–36 балів – високий рівень.

*Наступною діагностичною методикою* було анкетування когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури за Р. Маслюком [94, с. 241]. Метою діагностики було визначення наявності у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань із спеціальності (див. Додаток В). Студентам пропонувалося коротко й послідовно відповісти на поставлені запитання анкети. При перевірці результатів викладач оцінював балами (від 1 до 3) повноту розкриття студентами кожного питання анкети. Кількість балів, яку набирала респондент, установлювалася шляхом їх сумування за всі відповіді. Загальна кількість балів засвідчувала рівень когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: від 1 до 18 балів – низький; від 19 до 36 балів – середній, від 37 до 54 балів – високий.

Для оцінки сформованості *професійно зорієнтованих умінь та навичок*, необхідних для формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності за *операційно-діяльним компонентом*, була розроблена діагностична картка (див. Додаток Д), що вміщувала комплекс професійно зорієнтованих умінь та навичок таких, як: гностичних, проєктувальних, конструктивних, організаційних, комунікативних й інноваційних. Відповідно до цієї картки, студенти мали оцінити свої вміння й навички за п'ятибальною шкалою. До оцінювання також були залучені експерти (викладачі освітніх компонентів). Отже, загальна оцінка виставлялася як середня зважена за результатами самооцінки студента й експертних оцінок і визначала загальний рівень розвитку професійно зорієнтованих умінь і навичок: *низький рівень – 1–6; середній рівень – 7–12 балів, високий рівень – 13–18 балів.*

Для діагностики *особистісного компоненту* готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, сформованості професійних якостей, здатності до

самоменеджменту була застосована діагностична методика «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (за О.Штепою) [187].

Студентам пропонувалося оцінити себе за десятьма твердженнями у балах від 0 до 10 (див. Додаток Е). Надалі здійснювалося їх сумування. Отриманий у процесі дослідження рівень засвідчував особливості виконання людиною професійних завдань.

*Низький (критичний) рівень самоменеджменту (0–56 балів) – особистість не спроможна організовувати власну професійну діяльність: у вільний час вимушена доробляти виробничі справи, зазнає дефіциту власного часу; виявляє труднощів із ранжуванням необхідних та важливих завдань; її можна вважати – не відповідальною, що може слугувати причиною конфліктів із колегами. Одночасно ця людина може бути нестандартною у поведінці та запропонованих рішеннях. У неї є результативність в роботі: за короткий термін виконує завдання, але лише у передбачених межах. Мотивована винагородою за досягнення результату. Такого фахівця необхідно навчити тайм- або тіім-менеджменту.*

*Середній рівень самоменеджменту (57–83 балів) – особистість виявляє навички самоорганізації і спроможна визначати пріоритети професійної діяльності, якісно виконує типові завдання. Водночас особа не спроможна відрефлексувати індивідуальний стиль власної діяльності, має ознаки швидкого стомлення за умов надмірного навантаження. Людина відповідальна, працює ефективно, не є перфекціоністом щодо кінцевого результату діяльності. Вміє обмежувати власний інформаційний пошук згідно вимог конкретної мети діяльності. Співвідношення між напрацьованими результатами та витраченим часом на виконання завдання, зазвичай, є оптимальним. Особистість вмотивована можливістю визнання її результатів діяльності, потребує навчання ресурс- та стрес-менеджменту.*

*Високий рівень самоменеджменту (84-95 балів) – особистість володіє навичками стратегічного планування, ініціативна й самостійна у прийнятті*

*рішень за умов непередбачуваності. Водночас може бути надто індивідуалістичною, що ускладнює її взаємини у групі. Працює продуктивно, захоплюється виконанням конкретного завдання. У той же час спроможна напрацювати декілька ефективних варіантів досягнення поставленої мети. Особистість із проявами високого рівня прояву означеної якості вмотивована щодо реальної оцінки власних здібностей у процесі роботи над завданням. Вона потребує навчання імпресіон- та тім-менеджменту.*

*Псевдовисокий рівень (за проявами віднесено до середнього) самоменеджменту (96–100 балів) – особистість творча, висловлює оригінальні думки. Виявляє як колегіальність так й індивідуальність. За умов не збігу її настрою із настроєм групи стає дратівливою і проявляє завищену самооцінку. Схильна переоцінювати власні здібності, тому невчасно виконує завдання або не достатньо кваліфіковано. Працює за натхненням. Може добре виконати завдання, якщо емоційно позитивно оцінює керівника, проте, зазвичай, уникає виконання індивідуальних завдань. Умотивована щодо ймовірної можливості отримати схвалення, потребує навчання ресурс- та тім-менеджменту.*

Отже, діагностичний етап реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання був орієнтований на проведення констатувального експерименту згідно до визначеного діагностичного інструментарію. У підсумку зазначимо, що *метою констатувального експерименту* стало з'ясування особливостей сучасної практики формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. Окрім того, на констатувальному етапі експериментальної роботи здійснювалися певні види діяльності згідно з поставленими в процесі дослідження завданнями, а саме: теоретичний аналіз вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної, науково-методичної літератури проблеми формування готовності до професійної

діяльності майбутніх учителів фізичної культури, а також проблеми змішаного навчання у ЗВО; контент-аналіз нормативних документів у сфері вищої освіти та фізичної культури і спорту; теоретичне обґрунтування структурних компонентів готовності, що формується у закладах вищої освіти в процесі змішаного навчання; визначення показників і рівнів сформованості досліджуваного феномена; створення прогностичної моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання.

Отже, діагностичний етап експериментальної програми включав констатувальний експеримент, в якому брали участь 199 студентів із Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка і 19 викладачів означених закладів вищої освіти України, які виступали експертами й реалізовували систему змішаного навчання в експериментальних групах. Результати діагностувального етапу експериментальної програми підтвердили актуальність та доцільність розроблення системи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.

Запроваджена в процесі констатувального експерименту змішана форма навчання на діагностичному етапі впровадження в практику роботи експериментальної програми була доречною, у ЗВО запроваджувалися карантинні обмеження під час пандемії коронавірусу. Змішане навчання було організоване як поєднання аудиторних і дистанційних форм проведення занять. Найбільш складними в технічному плані, на думку переважної більшості викладачів, виявились організація і проведення лекційних потокових занять із підключення великої кількості здобувачів освіти та використанням спеціальної техніки й мультимедійних презентацій.

Переважна частина викладачів практикувала проведення лекцій у дистанційному режимі з використанням Teams, а менша частина – Zoom, практичних і лабораторних – за очною формою, в аудиторії. Завдання самостійної роботи виконувались студентами з використанням платформи Moodle (окрім здобувачів освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка; з ними дистанційне навчання проводилося із використанням освітньої платформи ZDU PROJECT). Викладачами подавався електронний звіт про виконання навчального навантаження за змішаною формою навчання, котрий підтверджувався скріншотами з платформ Teams і Zoom.

Під час упровадження в університетах змішаного навчання проведення занять за очною і дистанційною формами співвідносилися у межах від 80% (очна) і 20 % (дистанційна) до 20 % (очна) і 80 % (дистанційна).

Для проведення експерименту усіх студентів було диференційовано на дві групи – контрольну (97 осіб) й експериментальну (102 особи). Результати констатувального експерименту за діагностичною методикою мотивації успіху й боязні невдачі А. Реана [188] наведено у табл.3.1.

**Таблиця 3.1.**

**Показники прояву мотивації успіху та боязні невдачі майбутніх учителів фізичної культури на етапі констатувального експерименту (у % й особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	12,37% (12 ос.)	11,76% (12 ос.)
Середній	32,98% (32 ос.)	34,31% (35 ос.)
Низький	54,64% (53 ос.)	53,92% (55 ос.)

Статистичні дані табл. 3.1. доводять, що в 12,37% (12 ос.) студентів контрольної і 11,76% (12 ос.) експериментальної груп зафіксовано високий рівень його прояву, середній рівень – у 32,98% (32 ос.) студентів контрольної і 34,31% (35 ос.) студентів експериментальної груп; низький рівень – у 54,64% (53 ос.) респондентів контрольної і 53,92% (55 ос.) експериментальної груп.

Анкетування за авторською методикою «*Ваше ставлення до змішаного навчання?*» показало, що на запитання «Чи вмієте ви працювати онлайн?» 90,45% (180 ос.) респондентів засвідчили таку спроможність це здійснювати. Запитання «Чи важко вам підтримувати особистий контакт із іншими студентами і викладачем у процесі змішаного навчання?» знайшло позитивне підтвердження у майже половини (51,75%) загальної кількості респондентів контрольних й експериментальних груп (103 ос.). На запитання «Чи бажали б ви повністю перейти на традиційну (офлайн) форму навчання у ЗВО?» 71 особа – відповіла позитивно, що складає 35,6% опитаних респондентів. «Чи втомлює вас велике самостійне навчальне навантаження у процесі змішаного навчання?» підтвердили 152 респонденти –76,38%. Рівні ставлення до змішаного навчання (табл. 3.2) у контрольних групах становили: *високий рівень* – 61,86% (60 ос.); *середній рівень* – 20,61% (20 ос.); *низький рівень* – 17,53% (17 ос.). Відповідно у експериментальних групах цей відсоток варіювався в межах: *високий рівень* – 66,67% (68 ос.); *середній рівень* – 22,55% (23 ос.); *низький рівень* – 10,78% (11 ос.).

**Таблиця 3.2.**

**Показники прояву ставлення майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання на етапі констатувального експерименту  
(у % й особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
----------------------	------------------------------	----------------------------------



Високий	61,86% (60 ос.)	66,67% (68 ос.)
Середній	20,61% (20 ос.)	22,55% (23 ос.)
Низький	17,53% (17 ос.)	10,78% (11 ос.)

Анкетування на основі якого визначена теоретична готовність до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (Р. Маслюк) за когнітивним компонентом довела, що в студентів як контрольної, так і експериментальної груп у відповідях на запитання, пов'язаних із засвоєння знань за спеціальністю превалює *середній рівень*: в експериментальній групі – 52,94 % (54 ос.); у контрольній – 50,51 % (49 ос.). *Високий рівень* відповідно продемонстрували 16,49% (16 ос.) студентів контрольних і 19,61% (20 ос.) – експериментальних груп. *Низький рівень* відповідно зафіксовано у 32,99% (32 ос.) студентів контрольних груп і 27,45% (28 ос.) – респондентів експериментальних груп (табл. 3.3).

**Таблиця 3.3.**

**Показники сформованості теоретичної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання на етапі констатувального експерименту  
(у % й особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	16,49% (16 ос.)	19,61% (20 ос.)
Середній	50,51 % (49 ос.)	52,94 % (54 ос.)
Низький	32,99% (32 ос.)	27,45% (28 ос.)

На початку педагогічного експерименту *високий рівень* сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок становив у 12,34% (12 студентів) контрольної групи і 12,70% (15 студентів) – експериментальної; *середній рівень* сформованості професійно-орієнтованих умінь та навичок становив

34,02% (33 студентів) контрольної групи і 31,37% (32 студента) – експериментальної; *низький рівень* – у 50,98% (52 студента) контрольної і 53,92% (55 студентів) експериментальної груп (табл.3.4).

**Таблиця 3.4.**

**Показники прояву сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (у % і особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	12,34% (12 ос.)	12,70% (15 ос.)
Середній	34,02% (33 ос.)	31,37% (32 ос.)
Низький	50,98% (52 ос.)	53,92% (55 ос.)

Рівні сформованості самоменеджменту майбутніх учителів фізичної культури у констатувальному експерименті за діагностичною методикою О.Штепи [189] наведені у таблиці 3.5.

**Таблиця 3.5.**

**Сформованість рівнів самоменеджменту майбутніх учителів фізичної культури (за О.Штепою [187]) на етапі констатувального експерименту (у % й особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Критичний	20,61 % (20)	15,68% (16)
Середній	46,39% (45)	47,06% (48)
Високий	27,83 % (27)	28,43% (29)
Псевдовисокий	5,15 % (5)	8,82% (9)

Отримані результати в умовах використання діагностичної методики О. Штепи (див. табл.3.1.) засвідчили, що в студентів превалює *середній рівень самоменеджменту*, який виявили 46,39% респондентів контрольної групи й

47,06% – експериментальної. Отже, переважна більшість здобувачів вищої освіти управляє власною професійною діяльністю на достатньому рівні. Проте 27,83% респондентів контрольної групи й 28,43 мали *високі оцінки* за шкалою самоменеджменту, що вказує на наявність ефективних навичок самоорганізації. Такі піддослідні достатньо відповідально здійснювали професійну діяльність в сучасних умовах невизначеності. *Псевдовисокий рівень* зафіксований у 5,15% студентів контрольної і 8,82% – експериментальної груп. Такі респонденти виявляли ознаки перебільшення своїх можливостей при виконанні професійних завдань. Варто зазначити, що 20,61% респондентів контрольної групи й 15,68%– експериментальної групи виявили *критичний рівень* досліджуваної якості. Такі студенти не спроможні доцільно самостійно організувати професійну діяльність, зазнають труднощів із плануванням такої діяльності й розподілом власного часу, не можуть ефективно розставляти пріоритети у визначенні першочергових і другорядних завдань тощо. Однак вони не заангажовані стандартами в умовах невизначеності виробничих ситуацій і спроможні приймати нестандартні рішення.

Отже, визначені із допомогою діагностичних методик отримані емпіричні дані використовувалися у процесі дослідження як вихідні. Їх опрацювання дозволило виявити рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (табл. 3.6).

**Таблиця 3.6.**

**Рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (у % й особах)**

Рівень готовності	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	25,77 (25 ос.)	27,45 (28 ос.)

Середній	38,14 (37 ос.)	39,22 (40 ос.)
Низький	36,09 (35 ос.)	33,33 (34 ос.)

Із метою визначення однорідності респондентів контрольної (97 осіб) й експериментальної (102 особи) груп у рівнях сформованості в них готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту були здійснені обрахунки із використанням методів математичної статистики, а саме -  $\chi^2$ -критерію для незалежних вибірок (визначення коефіцієнта кореляції Пірсона  $\chi^{2\text{емп.}}$ -критерію для рівня значущості 0,01) за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(f_{\text{експ.}} - f_{\text{контр.}})^2}{f_{\text{контр.}}}, \text{ де:}$$

$k$  – кількість класових інтервалів досліджуваної ознаки (готовність до професійної діяльності);

$f_{\text{експ.}}^*$  – відносна частота вибірки в експериментальній групі респондентів;

$f_{\text{контр.}}^*$  – відносна частота вибірки в контрольній групі досліджуваних.

Обрахунки  $\chi^{2\text{емп.}}$ -критерію для рівня значущості 0,01 та ступенів свободи:

$N' = (S-1)(R-1)$ , де  $S$  – число граф первинної таблиці,  $R$  – число рядків таблиці. Отже,  $N' = 3-1 = 2$ . Для ступеня свободи  $N' = 2$  критична величина відповідає значенню  $\chi^{2\text{кр}}_{0,01} = 9,21$ .

Отже, результати дослідження, котрі презентовані в табл. 3.7. доводять, що  $\chi^{2\text{кр}}_{0,01}$ , яке має значення 9,21 виявилось більшим за  $\chi^{2\text{емп.}}$  (0,35) та доводять однорідність контрольної і експериментальної груп в аспекті їх готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту.

**Таблиця 3.7**

**Обрахунки  $\chi^2_{\text{емп}}$ -критерію одноманітності порівнювальних груп на початковому етапі формувального експерименту**

Рівні	Відносна частота ( $f^*_{\text{експ.}}$ %)	Відносна частота ( $f^*_{\text{контр.}}$ %)	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2 / f^*_{\text{контр.}}$
Високий	27,45	25,77	1,68	2,82	0,11
Середній	39,22	38,14	1,08	1,17	0,03
Низький	33,33	36,09	-2,76	7,62	0,21

$$\chi^2_{\text{емп}} = 0,35$$

У формувальному експерименті у ЕГ була використана експериментальна програма формування означеної якості в умовах змішаного навчання, а в КГ навчання здійснювалося за традиційною системою організації освітнього процесу.

**3.2. Характеристика практичного й аналітичного етапів експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання**

*Практичний етап* експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання упроваджувався у практику роботи вітчизняних ЗВО у 2021-2022 рр., відповідно – *аналітичний етап* здійснювався упродовж 2022-2023 рр. Названі етапи реалізації експериментальної програми проходили в дуже складний для країни час – війни з російськими окупантами. Однак, у цей період активізувалося, у зв'язку з військовими діями, застосування

змішаного навчання в університетах. Отже, перевагами технології змішаного навчання є: активна інтеракція між учасниками освітнього процесу; організація самостійного навчання в умовах дистанційної співпраці; зростання ефективності освітньої діяльності здобувачів освіти шляхом комп'ютерної візуалізації освітнього процесу тощо.

Означені етапи експериментальної програми напряму пов'язані з проведенням *формуального експерименту*. Його метою було – підвищити ефективність формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання. У процесі формуального експерименту була втілена у практику роботи прогностична, розвивальна модель досліджуваного феномена, також практично реалізовані виокремлені педагогічні умови, простежена динаміка формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі застосування змішаного навчання за допомогою методів математичної статистики, запропоновані педагогічні рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу ЗВО за допомогою змішаного навчання для студентів означеної спеціальності.

Отже, практична реалізація експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання здійснювалася поетапно з урахуванням блоків прогностичної моделі й виокремлених педагогічних умов. Таким чином, практичний етап експериментальної програми мав певні підетапи. *На першому підетапі програми здобувачів вищої освіти (підготовчому) забезпечувалося розроблення необхідних навчальних та методичних матеріалів (диференційованих комплексів завдань для навчальної роботи студентів у режимі онлайн та офлайн, відповідних методичних вказівок до педагогів та студентів тощо); проводилася робота з метою забезпечення розвитку мотивації успіху в змішаному навчанні та ціннісного ставлення майбутніх учителів фізичної культури до вказаного типу навчання;*

відбувалась цілеспрямована підготовка викладачів до його здійснення, що надавало змогу значно підвищити якість освітнього процесу та забезпечити здобувачам освіти дієвий педагогічний супровід з боку викладачів. Так, для студентів проводилися різні майстер-класи, а саме: «Організація самостійної роботи студентів у процесі змішаного навчання», «Створення віртуального цифрового освітнього середовища університету на платформі Moodle», «Можливості сервісів Zoom та Meet, створення відеоконференцій», «Використання цифрових інструментів у процесі змішаного навчання», «Асинхронні й синхронні методи навчання», «Особливості організації електронного підсумкового контролю навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти тощо.

*Другий підетап* практичної реалізації експериментальної програми (*основний*) передбачав ефективну організацію змішаного навчання у ЗВО, підбір моделей змішаного навчання і їх поєднання у процесі формування теоретичної і практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища ЗВО.

Більш детально зупинимося на *впровадженні в освітній процес майбутніх учителів фізичної культури різних моделей змішаного навчання* на цьому підетапі експериментальної програми.

1. *Модель ротації або модель із змінами робочих зон (Rotation model)* застосовувалася у варіації чотирьох її різновидів: *ротація станцій (Station Rotation)* – здобувачі освіти навчалися у групах згідно з певним графіком ротації, що був спільним для всіх; *ротація лабораторій (Lab Rotation)* – вивчення курсу освітніх дисциплін в лабораторіях, оснащених комп'ютерами; *перевернутий клас (Flipped Classroom)* – коли здобувачі освіти отримували основний навчальний матеріал та інструкції онлайн; *індивідуальна ротація (Individual Rotation)* – коли кожен здобувач освіти займався за своїм індивідуальним графіком ротації. У нашій експериментальній програмі ця модель використовувалася у процесі



реалізації освітніх програм підготовки майбутніх учителів фізичної культури та вивчення окремих освітніх компонентів згідно затвердженого розкладу. В цій моделі студенти чергували варіанти роботи з матеріалом (одним з яких був онлайн формат навчання). Окрім того, застосовувалися й інші способи роботи з навчальним матеріалом, а саме: групові проєкти, аудиторна робота в малих групах, індивідуальні заняття, виконання письмових завдань. У процесі використання цієї моделі одна частина студентів працювала онлайн, а інша – очно, потім вони мінялися позиціями.

У процесі експериментальної роботи особлива увага зверталася на модель «*перевернутого навчання*», під час якого здобувачі освіти самостійно ознайомлювалися із навчальним матеріалом до початку проведення занять. Відбувалася трансформація освітнього процесу до його загальної установленої форми в ЗВО. Аудиторія студентів отримувала новий матеріал за певною темою заздалегідь у формі презентації, відео, анімації тощо. До проведення аудиторних занять цей матеріал самостійно опрацьовувався удома. На онлайн заняттях робота проводилася у вигляді активної участі здобувачів вищої освіти в навчальній діяльності, відпрацюванні матеріалу, взаємодії із викладачем та одногрупниками. Варіації опанування навчальним матеріалом були доволі різноманітними: наявні відеозаписи лекційного матеріалу, або окремих його фрагментів, використання відповідних бібліотечних і мережевих веб ресурсів, онлайн курсів, участь у тематичних вебінарах тощо. Така діяльність передбачала організацію фрагментарної індивідуальної і групової роботи, круглих столів, дебатів, презентацій, виконання творчих завдань, різноманітних міні-проєктів тощо.

2. *Гнучка модель (Flex Model)* була зорієнтована на організацію змісту навчання майбутніх учителів фізичної культури, насамперед, в онлайн режимі, або надання їм підтримки в режимі онлайн. Отже, при застосуванні цієї моделі основним було саме онлайн навчання. Однак, у застосуванні цієї моделі були не виключені варіанти підтримки студентів в очному режимі

через такі заходи, як: відпрацювання певних фізичних вправ у малих групах, командні проєкти й індивідуальне навчання, заняття із спортивного вдосконалення в обраному виді спорту тощо. В освітньому процесі широко використовувалися індивідуальні онлайн консультування викладачів, які надавали щоденну підтримку студентам в організації самостійної роботи і виконанні завдань в умовах очних форм діяльності.

3. *Модель самостійного змішування (A La Carte model)* визначала навчання здобувачів освіти лише онлайн у якості доповнення до тих курсів, що відбувалися в аудиторіях. Викладач працював лише в режимі онлайн. У процесі реалізації такої моделі здобувачі освіти перебували за власним вибором в аудиторії або вдома. Використання цієї моделі в процесі впровадження експериментальної програми дозволяло персоналізувати освітній процес, надавати можливість студентам працювати над певним завданням, з урахуванням їх індивідуальних можливостей. Відповідно до цієї моделі здобувачі освіти проходили один або декілька онлайн-курсів. Майбутні вчителі фізичної культури навчалися на цих курсах як в освітніх закладах, так і поза ними, обирали курси формальної освіти за порадою викладачів або самостійно. Такі онлайн-курси для учителів фізичної культури відкривали для них безліч можливостей для самоосвіти. Лектори ділилися практичними прийомами роботи, детально розповідали про створення сучасних уроків фізичної культури тощо. Наприклад, курси від освітнього проєкту «На Урок» надавали змогу підвищити професійну компетентність учителів фізкультури на такі теми: «Чек лист готовності вчителя до нового навчального року», «Навчання та волонтерство: досвід школярів і вчителів», «Практичний інтенсив: ігрові технології навчання», «Навчання в умовах війни: використання інтернет-ресурсів», «Уроки фізичної культури в умовах дистанційного та змішаного навчання» тощо. Навчання на курсах здійснювалося безкоштовно з отриманням свідоцтва про проходження курсу.

4. *Віртуально-збагачена модель (Enriched Virtual model)* була найбільш поширеною у процесі експериментальної роботи, коли студентам пропонувалося спочатку традиційне навчання у вигляді аудиторних занять, а решту курсу здобувачі освіти опановували на відстані в режимі онлайн. Отже, той же викладач здійснював як традиційне, так і онлайн навчання. Деякі програми були спочатку повністю онлайн, але згодом додавалися елементи традиційного навчання із метою застосування досвіду аудиторних занять, під час яких майбутні вчителі фізичної культури працювали очно з використанням інтерактивних технологій навчання, таких як *«Мозковий штурм»*, *«Займи позицію»*, *«Коло ідей»*, *«Мікрофон»*, *рольових і ділових ігор*, *групових тренінгів*, *розв'язання ситуаційних завдань тощо*. У процесі впровадження цієї моделі на практичному етапі реалізації експериментальної програми викладачі спілкувалися із студентами за допомогою *відеоконференцій*, *форумів*, *електронної пошти*, *використовували раніше записані відео лекції*. За необхідності викладачі надавали цільові консультації із навчальною групою або окремими студентами. У разі оголошення повітряної тривоги такі заняття проводилися в укритті.

Варто зазначити, що визначені вище моделі змішаного навчання студентів, викладачі часто використовували не в «чистому» вигляді, а поєднували їх між собою із врахуванням мети, завдань, змісту певних навчальних дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. У процесі дослідження викладачам було рекомендовано використовувати ті моделі змішаного навчання, котрі вони вважали найбільш ефективними в конкретних освітніх ситуаціях. Варто зацентувати увагу на обставині, що реалізація вище наведених моделей у практиці професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання зазнавала певних труднощів, пов'язаних із негативним ставленням окремих учасників освітнього процесу (як студентів, так і викладачів) до дистанційного навчання в аспекті усвідомлення необхідності збільшення

активності щодо засвоєння знань, низьким рівнем ІТ грамотності, наявними труднощами ефективно організації занять, обмеженості повноцінного спілкування і соціалізації взаємин, недостатньою самодисциплінованістю здобувачів освіти тощо. Цьому сприяли: переривчатість освітнього процесу (обумовлена оголошенням повітряної тривоги, бомбардуваннями цивільного населення, руйнуванням критичних об'єктів, окупаційними військовими діями тощо), перебуванням в умовах, що унеможливають освітню діяльність, відсутністю електричного забезпечення і мережі Інтернет тощо.

Практика довела, що в процесі реалізації змішаного навчання може виникати об'єктивна потреба в деякій трансформації лекційного матеріалу за рахунок збільшення часу на підготовку й виконання практичних, лабораторних, семінарських занять і самостійної роботи *із використанням інтерактивних освітніх технологій і групових форм роботи.*

У процесі реалізації змішаного навчання в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі під час безпосереднього навчання (офлайн формат) максимально здійснювалася подача лекційного матеріалу й виконання аудиторних лабораторних занять. Виконання завдань самостійної роботи, практичних і творчих завдань, консультування, інтерактивна взаємодія учасників освітнього процесу здійснювалася у формі опосередкованого навчання (онлайн формат). Перевірка рівня засвоєння знань, набуття очікуваних результатів навчання, виконання різних завдань відбувалося дистанційно з використанням освітньої платформи Moodle, яка забезпечувала інтернет-навчання в цифровому університетському освітньому середовищі. Персоніфікація здобувачів освіти забезпечувалася шляхом використання їх індивідуальних логінів і паролів. Отже, теоретично-практичне навчання максимально було зосереджене в межах закладу вищої освіти (аудиторії, лабораторії), а його результати й самостійна робота переважно здійснювалися дистанційно із використанням цифрових технологій дистанційного навчання

(освітні платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, iLearn тощо).

Великі можливості щодо реалізації змішаного навчання належали освітній платформі *We.Study*, яка впроваджувалася в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Вона об'єднувала позитивний потенціал інших цифрових платформ і забезпечувала створення смарт-університету, діяльність якого піддавалася максимальній діджиталізації в усіх сферах його буття (*навчальної, методичної, виробничої, розпорядчої, виконавчої, контрольної тощо*). До того ж означена освітня платформа забезпечувала перехід на електронний документообіг усіх структурних підрозділів університету.

Особлива увага у процесі реалізації експериментальної програми зверталася на добір цифрових технологій змішаного навчання. У нагоді став досвід Житомирського державного університету імені Івана Франка, у якому апробувалися результати дослідження у процесі змішаного навчання й активно використовувалися хмарно-орієнтовані середовища. Для їх проєктування застосовувалися такі хмарні сервіси як: Ed-Era, i-Learn, Prometheus, Zoom, Google Classroom тощо. Для розв'язання навчальних завдань поєднувалися традиційні та хмаро-орієнтовані методи (*відео лекція, консультація із використанням електронної пошти, чати, форуми, кейс-технології, веб-квести, метод проєктів, вебінари тощо*). В експериментальній програмі були також застосовані синхронні (*аудиторні заняття, екскурсії, лабораторні роботи, віртуальні кімнати, вебінари, відеоконференції, консультації, наставництво, сайти, блоги, Вікі, чати, форуми, голосовий зв'язок*) й асинхронні (*мультимедіа, мережеве навчання, підтримка тощо*), активні й інтерактивні методи онлайн та офлайн-навчання студентів. Із метою взаємодій зі здобувачами вищої освіти за вказаною спеціальністю у дистанційному форматі була використаний освітній портал Житомирського державного університету імені Івана Франка ZDU PROJECT

(proect.zu.edu.ua). Вона показала свою ефективність і дозволила забезпечити безперервність освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Важливу роль у підготовці майбутніх учителів фізичної культури відіграла електронна система університету E portfolio (eportfolio.zu.edu.ua), котра вміщувала повні інформаційні відомості кожного науково-педагогічного працівника, який був долучався до реалізації експериментальної програми (публікаційна активність, навчально-методичний комплекс освітньо-професійної програми тощо).

Досвід факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка вивчався і переймався в аспекті застосування курсу «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті» – нормативної навчальної дисципліни циклу професійної підготовки студентів денної форми навчання другого магістерського рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціалізації 014.11 Середня освіта (Фізична культура). При викладанні цього курсу використовувалася *гнучка модель змішаного навчання*, під час якої значну частину курсу студенти опрацьовували онлайн (в аудиторії або поза межами університету) й контролювали час, місце, ритм та послідовність виконання завдань. Дана модель реалізовувалася за підтримки розробленого електронного курсу, розміщеного на університетській платформі, що функціонував на програмній базі Moodle. Ресурс було розроблено для підтримки студентів, які з поважних причин (навчально-тренувальні збори, індивідуальний графік навчання тощо) не могли відвідувати аудиторні заняття, а також із удосконалення організації самостійної роботи студентів, тематичного, модульного та підсумкового контролю. Обсяг курсу складав 4 кредити (120 годин), із них 20 годин – лекційні заняття, 20 – семінарські, 80 – самостійна робота студентів. Вивчення досвіду викладання означеної дисципліни в освітньому процесі надавала можливість опанувати технологію проведення гнучкої моделі змішаного навчання.

У Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка одним із найважливіших принципів системи підготовки спортсменів є спрямованість тренувально-навчального процесу на формування готовності учителів фізичної культури до майбутньої професійної діяльності, досягнення високих спортивних результатів в умовах змішаного навчання. Цьому процесу сприяла розробка науково-педагогічним персоналом методичного супроводу спортивної і методичної підготовки здобувачів освіти, котра була адаптована до умов змішаного навчання і реалізувалася із використанням сучасних цифрових платформ: i-Learn, Moodle, Ed-Era, Prometheus, Zoom, Google Classroom тощо. У процесі експериментальної роботи перевага надавалася освітній платформі Moodle, бо вона була визначальним чинником ефективного функціонування навчально-цифрового середовища університету, в межах якого була зорганізована система управління навчанням, змістового наповнення освітніх компонентів. Її використання сприяло реалізації здобувачами освіти освітньо-професійної програми в умовах змішаного навчання. Окрім того, платформа Moodle відіграла значну роль при організації самостійної роботи студентів в аспекті самоконтролю при виконанні фізичних вправ. Організація експериментальної роботи передбачала віддалене навчання студентів в синхронному й асинхронному форматах із використанням цифрових технологій: розробка дослідницьких проєктів, комплексів для розвитку різних груп м'язів, проведення тренувальних занять згідно спортивної спеціалізації, перегляд відео фрагментів змагань (старт, реалізація, фініш) різних видів спорту, засвоєння правил виконання і технічних прийомів в обраному виді спорту, реалізацію пропонованої програми розвитку готовності учасників дослідження до майбутньої професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

У процесі проведеної експериментальної роботи респонденти контрольної групи долучалися до освітнього процесу з суттєвим

превалюванням онлайн-навчання за синхронною й асинхронною формами. Саме асинхронне навчання забезпечувало незалежність учасників освітнього процесу, що призводило до суттєвої автономії здобувачів під час навчальної діяльності (виконання завдань самостійної роботи, індивідуальних завдань, створення презентацій, проведення науково-дослідницької роботи тощо). Отже, змішане навчання набувало *ознак синхронності й асинхронності*. При синхронній організації навчання викладач і здобувачі вищої освіти перебували у безпосередній взаємодії: фізичній (аудиторне, дистанційне навчання) чи віртуальній (освітні платформи Prometheus, Ed-Era, i-Learn). У той же час, *асинхронне навчання* допускало незалежність учасників освітнього процесу, що призводило до автономії здобувачів у процесі навчальної діяльності (виконання завдань самостійної роботи, індивідуальних завдань, розробка різноманітних освітніх проєктів, створення презентацій і e-портфоліо, підготовка до навчальних занять, проведення науково-дослідницької роботи тощо). Організація роботи науково-педагогічних працівників у режимі змішаного навчання здійснювалась через університетську систему Moodle з можливістю використання інструментів синхронної взаємодії (Zoom, Google Meet) та асинхронної взаємодії (Google Forms, Google Drive, Google Class тощо).

Алгоритм навчання здобувачів освіти експериментальної групи передбачав переважання офлайн формату, під час якого максимально здійснювалась подача організація практичних занять на спортивних майданчиках і в спеціалізованих спортивних залах. Виконання практичних і творчих завдань, самостійної роботи, консультування, інтерактивна взаємодія учасників освітнього процесу здійснювалась переважно дистанційно, а саме – у формі опосередкованого навчання (онлайн формат). Перевірка рівня засвоєння знань, набуття очікуваних результатів навчання, виконання завдань самостійної роботи відбувалося із використанням освітньої платформи Moodle, яка забезпечувала інтернет-навчання в університетському освітньому



середовищі. Отже, для респондентів експериментальної групи теоретично-практичне навчання максимально було зосереджене в межах закладу вищої освіти (аудиторії, лабораторії), а його результати, виконання самостійної роботи й творчих завдань здійснювалося дистанційно з використанням відповідних цифрових технологій навчання (освітні платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, i-Learn тощо).

Аналізуючи досвід реалізації експериментальної програми, варто зазначити, що *змішане навчання виявляло ознаки прогресивного навчання, бо воно*: сприяло вільному доступу здобувачів вищої освіти до навчальних матеріалів без лімітування будь-яких часових обмежень; забезпечувало реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії і відносну автономність кожного учасника освітнього процесу в досягненні очікуваних програмних результатів; виявляло посилену зацікавленість до навчання шляхом використання сучасних цифрових технологій, інноваційних методик, диджиталізацію освітнього процесу тощо; розвиток не лише м'яких, але й Soft Skills навичок.

*Третій під етап* практичного етапу експериментальної програми був орієнтований на розвиток професійних й особистісних якостей студентів. Для майбутніх учителів фізичної культури грамотно продумувалося правильне чергування занять і відпочинку, обирався оптимальний час для проведення навчання. У процесі змішаного навчання під час формувального експерименту майбутні учителі фізичної культури мали можливість працювати дистанційно в синхронному та асинхронному режимах. Їм пропонувалося виконання різних завдань у вигляді *написання конкретних проєктів, практичної розробки комплексів ранкової гімнастики для різних груп м'язів, тренувальних занять* тощо. Для збагачення знань із фізичної культури студенти писали *реферати на актуальні навчальні теми, переглядали відео змагань із різних видів спорту, аналізували їх, вивчали правила виконання технічних прийомів*. Серед завдань, що викликали інтерес

у студентів експериментальних груп, був підбір матеріалу з мережевих систем Інтернету для написання спортивних здобутків видатних спортсменів, зокрема Героїв України *Кличка Віталія та Юрковської Олени*, які навчалися у нашому державному педагогічному університеті.

Такі завдання викликали особливу захопленість у здобувачів вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі, бо вони усвідомлювали свою приналежність до професійної підготовки всесвітньо знаних спортсменів, які отримували вищу освіту в тому ж ЗВО, що й вони, а саме: *Кличко Володимир*, олімпійський чемпіон з боксу у надважкій ваговій категорії (Атланта, 1996 р.); чемпіон світу з боксу у важкій ваговій категорії за версіями WBO (2000 – 2003 рр., 2008 – 2015 рр., IBF (2006 – 2015 рр., IBO (2006 – 2015 рр.), The Ring (2009 – 2015 рр., WBA (2011 – 2015 рр.); *Бризгалов Олексій*, учасник двох олімпійських ігор (Атланта, 1996 р.; Сідней 2000 р. – 5 місце); чемпіон Всесвітньої універсиади, призер Кубка Європи з фехтування на рапірах; *Кононова Олександра*, триразова чемпіонка та призерка X зимових Паралімпійських ігор (Ванкувер, 2010 р.), олімпійська чемпіонка та срібна призерка Паралімпійських ігор з лижних перегонів та біатлону (Сочі, 2014 р.), багаторазова переможниця і призерка Чемпіонатів і Кубків світу із зимових видів спорту; *Юрковська Олена*, учасниця чотирьох зимових Паралімпійських ігор із лижних перегонів та біатлону (2002, 2006, 2010, 2014 рр.), на яких виборола 18 медалей, із них: 5 – золотих; 6 – срібних; 7 – бронзових, найкраща спортсменка Паралімпійських ігор в Турині (Італія), багаторазова переможниця і призерка Чемпіонатів і Кубків світу із зимових видів спорту; *Лященко Ігор*, чемпіон Юнацьких Олімпійських ігор (Сінгапур, 2010 р.) та чемпіон Європи зі спортивної ходи; *Самолук Анна*, срібна призерка Європейських юнацьких Олімпійських ігор (фестивалю) зі штовхання ядра в м. Ліньяно-Сабб'ядоро (Італія, 2005 р.); *Малишевський Сергій*, срібний призер XX Дефлімпійських ігор в Австралії (2005 р.), бронзовий призер XXI Дефлімпійських ігор у Тайвані (2009 р.),

чемпіон світу (2004 р.), срібний призер чемпіонату світу (2008), срібний і бронзовий призер чемпіонату Європи (2003 р.) з греко-римської боротьби; *Дзіндзирук Сергій*, учасник Олімпійських ігор з боксу в напівсередній ваговій категорії (Атланта, 1996 р.), дворазовий призер чемпіонату Європи (1996, 1998 рр.) та срібний призер чемпіонату світу в першій середній вазі; *Самченко Руслан*, учасник X зимових Паралімпійських ігор з біатлону (Ванкувер, 2010 р.); *Хижняк Сергій*, бронзовий призер ІХ зимових Паралімпійських ігор у м. Турин (Італія, 2006 р.); призер етапів Кубка та Чемпіонату світу з біатлону; *Корчмід Олександр*, учасник двох Олімпійських ігор – в м. Афіни (Греція, 2004 р.) та м. Пекін (Китай, 2008 р.), чемпіон Європи серед молоді (Польща), переможець Всесвітньої літньої Універсиади в м. Кванджу в стрибках з жердиною (Республіка Корея, 2015 р.); *Ястребов Віктор*, учасник Олімпійських ігор в м. Афіни (Греція, 2004 р.) та м. Пекін (Китай, 2008 р.), срібний призер ХХІІ Всесвітньої Універсиади (Південна Корея) та чемпіонату Європи зі стрибків у довжину (Івано-Франківськ); *Кузнецов Віктор*, фіналіст Олімпійських ігор з потрійного стрибка в м. Пекін (Китай, 2008 р.), учасник Олімпійських ігор м. Лондон (Англія, 2012 р.); *Коваленко Назар*, учасник Олімпійських ігор зі спортивної ходи в складі команди в м. Лондон (Англія, 2012 р.); *Захарчук Оксана*, учасниця Олімпійських ігор м. Афіни (Греція, 2004 р.) зі штовхання ядра; *Лавський Микола*, чемпіон ХХІ Дефлімпійських ігор м. Тайбей (Тайвань, 2009 р.), срібний призер ХХІІ Дефлімпійських ігор м. Софія (Болгарія, 2013 р.) і чемпіонату Європи (Данія, 2011 р.); бронзовий призер чемпіонату світу (Туреччина, 2012 р.); *Темна Людмила*, бронзовий призер Олімпійських ігор м. Пекін (Китай, 2008 р.), срібний призер чемпіонату Світу м. Чиджоу (Китай, 2014 р.) та чемпіонка Європи м. Бухарест (Румунія 2014 р.) з УШУ; *Коваль Андрій*, учасник Літніх Олімпійських ігор м. Пекін (Китай, 2008 р.), чотириразовий чемпіон Європи, бронзовий призер чемпіонату світу, переможець у номінації «Кращий спортсмен року» (2015 р.); *Колесніков*

*Дмитро*, учасник II літніх Юнацьких Олімпійських ігор в м. Нанкін (Китай, 2014 р., 4 місце), призер чемпіонату світу та Європи з УШУ; *Манук'ян Геворг*, срібний призер Перших Європейських олімпійських ігор з боксу в м. Баку (Азербайджан, 2015 р.); виборює бронзову медаль на Чемпіонаті світу в м. Доха (Катар, 2015); у змаганнях Всесвітньої серії боксу (17 квітня, м. Київ, 2015 р.) збірна України «Українські отамани» здобула перемогу над «Командою Росії» з рахунком 3 : 2 – вирішальний бій виграв Г. Манук'ян; *Самофалов Ярослав*, бронзовий призер Перших Європейських олімпійських ігор з боксу в м. Баку (Азербайджан, 2015 р.); *Сопінський Ігор*, чвертьфіналіст Перших Європейських олімпійських ігор з боксу в м. Баку (Азербайджан, 2015 р.); володар Кубка України (15-19.04.15 р. Миколаїв) та ін.

Практикувалися і такі форми експериментальної роботи як *написання листів відомим спортсменам, формування методичних порад тренерам щодо організації змагань із певного виду спорту, тренувань*, тощо. Презентували результати своєї діяльності майбутні учителі фізичної культури зазвичай онлайн, тому іншим студентам надавалася можливість робити певні *узагальнення і пропозиції у чатах*, котрі у кінці заняття переглядав і аналізував викладач.

У процесі експериментальної роботи було враховано також ту категорію студентів, які навчалися за індивідуальним графіком, а також тих, які не мали інтернету і засобів для електронного навчання. Для безпеки студентів керівництвом Університету Григорія Сковороди в Переяславі були відремонтовані два укриття, що були обладнані мережевою системою із використанням засобів Starlink. Для забезпечення підвищення продуктивності праці студентів, здоров'язбереження учасників освітнього процесу та досягнення ними найкращих результатів у змішаному форматі освітнього процесу з найменшими фізичними й матеріально-технічними затратами були *створені й обладнані в укриттях аудиторії, ураховані ергономічні правила та принципи організації навчання – світло, вода, теплі*

*напої*. Для розкриття індивідуальних можливостей та особливостей учасників освітнього процесу були забезпечені можливості для наочності і безпечності навчання на засадах гуманності та партнерства. З урахуванням індивідуальних освітніх потреб й особистісних характеристик проводився *підсумковий тестовий контроль й організація самостійної роботи студентів із використанням освітньої платформи Moodle*. Зокрема, тестовий контроль, як набір спеціально підготовлених завдань (400 тестів із кожної дисципліни), дозволяв якісно здійснити підсумковий контроль результатів навчальної діяльності студентів. Хоча на виконання тестових завдань відводилося 30 хв., однак, виконати їх студент міг упродовж дня. Причому, тестування проводилося лише в режимі онлайн. Для самостійної роботи студентів викладачі розробляли *комплекс завдань, котрий теж оприлюднювався на цій же платформі*. Виконані завдання здобувачі освіти пересилали викладачам на кафедри за допомогою *електронної пошти, вайбера, телеграм* тощо. Отже, майбутні вчителі фізичної культури могли самостійно працювати в певному режимі й у зручний для них час.

У процесі аналітичного етапу експериментальної програми порівнювалися результати констатувального і формувального експериментів, простежувалася динаміка формування досліджуваного феномена. Розглянемо динаміку рівнів розвитку досліджуваного феномена у процесі статистичної обробки отриманих емпіричних даних за діагностичними методиками, застосованими у констатувальному експерименті. За першою діагностичною методикою «Мотивація успіху та боязні невдачі» (за А. Реаном), що використовувалася для дослідження *мотиваційного компоненту готовності* в процесі дослідження отримані статистичні, наведені у табл.3.8.

Результати дослідження доводять, що в студентів контрольної групи мотивація успіху та боязні невдачі знизилася *на високому* (на 3,10 %) і *низькому рівнях* (1,03 %) і дещо зросла *на середньому рівні* (на 4,13%), що доводить їх незначну втому від змішаного навчання і втрату зацікавленості до

освітнього процесу. У студентів експериментальної груп зафіксовано значне зростання *високого рівня мотивації успіху* (на 11,77 %) за рахунок зменшення респондентів із середнім (1,96%) низьким (11,81 %) рівнями, що засвідчує задоволення студентів експериментальної груп від результатів власної навчально-пізнавальної діяльності в процесі змішаного навчання.

**Таблиця 3.8.**

**Динаміка мотивації успіху та боязні невдачі майбутніх учителів фізичної культури за результатами констатувального і формувального експериментів (у % і особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	12,37% (12 ос.)	9,27% (9 ос.)	11,76% (12 ос.)	23,53% (24 ос.)
Середній	32,98% (32 ос.)	37,11% (36 ос.)	34,31% (35 ос.)	32,35% (33 ос.)
Низький	54,64% (53 ос.)	53,61% (52 ос.)	53,92% (55 ос.)	44,11% (45 ос.)

Ці статистичні дані співвідносяться із результатами, отриманими за авторською методикою «Ваше ставлення до змішаного навчання?», що вміщені у табл.3.9.

Отже, динаміка рівнів ставлення до змішаного навчання у контрольних групах становила: *високий рівень* (– 4,13 %); *середній рівень* (+5,16%); *низький рівень* (–1,04%), що доводить несуттєві зміни між результатами констатувального і формувального експериментів. Відповідно в експериментальних групах цей відсоток склав: *високий рівень* (+19,9%);

*середній рівень* (–13,73%); *низький рівень* (–5,88%) і підтвердив результативність проведеної експериментальної програми. Дві перші діагностичні методики були спрямовані на визначення мотиваційної готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі змішаного навчання.

**Таблиця 3.9.**

**Динаміка змін у ставленні до змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури за результатами констатувального і формувального експериментів (у % і особах)**

Рівень ставлення	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	61,86% (60 ос.)	57,73% (56 ос.)	66,67% (68 ос.)	86,27% (88 ос.)
Середній	20,61% (20 ос.)	25,77% (25 ос.)	22,55% (23 ос.)	8,82% (9 ос.)
Низький	17,53% (17 ос.)	16,49% (16 ос.)	10,78% (11 ос.)	4,90% (5 ос.)

Анкетування із метою визначення теоретичної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (Р. Маслюк [121]) за когнітивним компонентом продемонструвало певну динаміку за результатами констатувального і формувального експериментів, що наведено в табл. 3.10.

Результати табл. 3.10. довели, що в студентів контрольної групи у відповідях на питання, пов'язаних із засвоєння знань за спеціальністю, превалював *середній рівень* (56,70%), однак, майже третина студентів

виявили *низький рівень* теоретичних знань (32,99%). *Високий рівень* продемонстрували лише 16,49% студентів контрольних груп.

**Таблиця 3.10.**

**Динаміка сформованості теоретичної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (Р. Маслюк [94]) за результатами констатувального і формувального експериментів (у % і особах)**

Рівень розвитку	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	16,49% (16 ос.)	12,37% (12 ос.)	19,61% (20 ос.)	48,04% (49 ос.)
Середній	50,51 % (49 ос.)	56,70% (55 ос.)	52,94 % (54 ос.)	38,23% (39 ос.)
Низький	32,99% (32 ос.)	30,92% (30 ос.)	27,45% (28 ос.)	13,72 (14 ос.)

В експериментальній групі за результатами формувального експерименту превалював *високий рівень* (48,04%), значна кількість майбутніх учителів фізичної культури мали середній рівень – 38,23% і деякий відсоток – 13,72% *низький рівень* теоретичних знань. Це доводить, що якість теоретичної підготовки в процесі змішаного навчання в експериментальній групі значно вище, ніж у контрольній.

Динаміка рівнів за порівнянням результатів констатувального й формувального експериментів за діагностичною карткою сформованості професійно-орієнтованих умінь та навичок студентів, необхідних для



формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності за *операційно-діяльним компонентом* наведена у табл. 3.11.

**Таблиця 3.11.**

**Динаміка сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання (у % і особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	12,34% (12 ос.)	14,43 (14 ос.)	12,70% (15 ос.)	29,41% (30 ос.)
Середній	34,02% (33 ос.)	38,14 (37ос.)	31,37% (32 ос.)	49,02% (50 ос.)
Низький	50,98% (52 ос.)	47,42 (46 ос.)	53,92% (55 ос.)	21,57% (22 ос.)

Аналіз результатів табл. 3.11. засвідчив, що в результаті запровадження експериментальної програми розподіл студентів за рівнями сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок змінився наступним чином: збільшилася кількість студентів із *високим рівнем* їх сформованості в контрольній групі на 2,09%, в експериментальній групі – на 16,71%; збільшилася кількість студентів із *середнім рівнем* сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок в контрольній групі на 4,12 %, в експериментальній групі – на 17,65%; зменшилася кількість студентів з *низьким рівнем* сформованості цього показника готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання в контрольній групі – на 3,56%, в експериментальній групі на 32,35%, Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно

зорієнтованих умінь та навичок на початку та наприкінці педагогічного експерименту засвідчує позитивні зміни, що відбулися у змішаному навчанні майбутніх учителів фізичної культури.

Для діагностики *особистісного компоненту* готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання у формульованому експерименті, сформованості їх професійних якостей за діагностичною методикою «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (О.Штепа [189]) були дещо переформатовані рівні, а саме: псевдовисокий і високий рівні об'єднанні разом, критичний рівень розглянуто як низький. Динаміка порівняльних результатів формульованого й констатувального експериментів за цією методикою наведені у табл. 3.12.

**Таблиця 3.12.**

**Динаміка сформованості професійних якостей майбутніх учителів фізичної культури за діагностичною методикою «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (за О.Штепою [187]) (у % і особах)**

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	32,99% (32 ос.)	36,08% (35 ос.)	37,25% (38 ос.)	48,04% (49 ос.)
Середній	46,39% (45 ос.)	48,45% (47 ос.)	47,06% (48 ос.)	45,10% (46 ос.)
Низький	20,61 % (20 ос.)	15,46% (15 ос.)	15,68% (16 ос.)	6,86% (7 ос.)

Отримані результати в умовах використання діагностичної методики О. Штепи в формульованому експерименті (див. табл. 3.12.) засвідчили, що у

студентів контрольної групи превалює *середній рівень самоменеджменту*, який зафіксовано в 48,45% респондентів, а в експериментальній групі майже такий відсоток (48,04%) продемонстрували піддослідні здобувачі вищої освіти на *високому рівні*. *Низький рівень* в контрольній й експериментальній групах зменшився відповідно на 5,15% і 8,82%, що вказувало на скорочення кількості респондентів із обмеженими можливостями щодо управління власною професійною діяльністю.

На основі узагальнення отриманих результатів експериментальної роботи визначені рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, що наведені у таблиці 3.13.

**Таблиця 3.13.**

**Рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання (у % й особах)**

Рівень готовності	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	26,80% (26 ос.)	25,77% (25 ос.)	30,39% (31 ос.)	47,06% (48 ос.)
Середній	37,11% (36 ос.)	41,24% (40 ос.)	37,25% (38 ос.)	34,31% (35 ос.)
Низький	36,08 % (35 ос.)	32,99% (32 ос.)	32,35% (33 ос.)	18,63% (19 ос.)

Проведений аналіз отриманих емпіричних даних засвідчує, що в контрольних групах відбулося незначне падіння *високого рівня* готовності (на 1,03%), що можна пояснити деякими погрішностями експериментальної вибірки. Можна стверджувати, що результати вимірювання цього рівня

практично не зазнали суттєвих змін. На *середньому рівні* у контрольних групах відбулося незначне збільшення показників (на 4,13%) за рахунок зменшення *низького рівня* (на 3,09%). В експериментальних групах відбулося значне збільшення кількості респондентів на *високому рівні* (на 16,67%) за рахунок зменшення кількості студентів, що виявляли *середній* (2,94%) і *низький* (13,72%) рівні.

Наступним етапом проведеної роботи було доведення відмінностей у рівнях розвитку готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання у контрольних й експериментальних групах за результатами дослідження. У якості нульової гіпотези було зроблено припущення, що впровадження розвивальної програми в освітній процес професійної підготовки фахівців означеного профілю є неефективною. Перевірка висунутої гіпотези здійснювалася із використанням методів математичної статистики шляхом визначення коефіцієнта Пірсона ( $\chi^2_{\text{емп.}}$  критерію для рівня значущості 0,01). Отримане розрахункове значення  $\chi^2_{\text{емп.}}$  становить 25,0 (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

**Обрахунки  $\chi^2_{\text{емп.}}$  критерію за результатами формувального експерименту ( $n_{\text{експ.}} = 102$ ;  $n_{\text{контр.}} = 97$ )**

Рівні	Відносна частота ( $f^*_{\text{експ.}}$ %)	Відносна частота ( $f^*_{\text{контр.}}$ %)	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2 / f^*_{\text{контр.}}$
високий	47,06%	25,77%	21,29	453,3	17,59
середній	34,31%	41,24%	-6,93	48,0	1,16
низький	18,63%	32,99%	-14,36	206,2	6,25

$$\chi^2_{\text{емп}} = 25,0$$

Отже, величина  $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ . ( $25,0 > 9,21$ ) в параметрах значущості 0,01 вказує на ефективність проведеної роботи щодо готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання і є доведеною. Отже, отримані експериментальні дані не підтверджують висунуту нульову гіпотезу щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання та доводять ефективність запропонованої розвивальної програми.

### Висновки до третього розділу

Аналіз отриманих результатів проведеної дослідницько-експериментальної роботи дозволяє зробити наступні висновки.

Експериментальна програма передбачала певні складові. *Діагностичний етап* експериментальної програми передбачав вивчення теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як педагогічної проблеми; визначення теми, об'єкту, предмету, мети та завдання дослідження. Проведений детальний аналіз різноманітних науково-педагогічних, нормативних і методичних джерел із питань формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, методології і методики науково-педагогічних досліджень дозволив визначитися із вибором діагностичного інструментарію – валідних методик, котрі виявилися результативними при дослідженні суб'єктів вищої освіти й з'ясуванні специфіки підготовки фахівців обраного фаху.

Презентовано співвідношення структурних компонентів досліджуваного феномена з методиками їх дослідження, а саме: *мотиваційного* (методика визначення мотивації успіху та боязні невдачі за А.

Реаном, авторська методика «Ваше ставлення до змішаного навчання?»); *когнітивного* (анкетування когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури за Р. Маслюком); *операційно-діяльнісного* (авторська діагностична картка сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок у процесі змішаного навчання); *особистісного* (діагностична методика «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» за О.Штепою).

*Практичний етап* експериментальної програми характеризувався проведенням формувального експерименту. В процесі його реалізації була втілена у практику роботи прогностична, розвивальна модель досліджуваного феномена, а також реалізовані виокремлені педагогічні умови. *На першому (підготовчому) підетапі* забезпечувалося розроблення необхідних навчальних та методичних матеріалів (*диференційованих комплексів завдань для навчальної роботи студентів у режимі онлайн та офлайн, відповідних методичних вказівок до педагогів та студентів тощо*); проводилася робота з метою забезпечення розвитку мотивації успіху в змішаному навчанні та ціннісного ставлення майбутніх учителів фізичної культури до вказаного типу навчання; відбувалась цілеспрямована підготовка викладачів до його здійснення, що надавало змогу значно підвищити якість освітнього процесу та забезпечення здобувачам вищої освіти дієвого педагогічного супровіду. *Другий (основний) підетап* практичної реалізації експериментальної програми передбачав ефективну організацію змішаного навчання у ЗВО, підбір моделей змішаного навчання і їх поєднання у процесі формування теоретичної і практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища ЗВО. *Третій підетап* експериментальної програми був орієнтований на розвиток професійних й особистісних якостей студентів. Він передбачав організацію чергування занять і відпочинку, обрання оптимального часу для проведення навчання в синхронному й асинхронному режимах, врахування умов

непередбачуваності в умовах воєнного стану (відсутність інтернету, засобів електронного навчання, необхідність лікування, внутрішнє переселення тощо).

*Аналітичний етап* дослідження дозволив простежити динаміку формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі застосування змішаного навчання за допомогою методів математичної статистики та запропонувати педагогічні рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу ЗВО за допомогою змішаного навчання для студентів означеної спеціальності.

Поетапна реалізація експериментальної програми сприяла формуванню готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах застосування змішаного навчання. Кожен етап програми передбачав систематичну діяльність та був зорієнтованим на досягнення визначеної мети.

2. *Упровадження в освітній процес запропонованих моделей змішаного навчання* виявили свою ефективність. Серед них провідне місце належало: *моделі ротації (Rotation model)*, котра передбачала організацію фрагментарної індивідуальної і групової роботи, круглих столів, дебатів, презентацій, виконання творчих завдань, різноманітних міні-проектів тощо застосовувалася у варіації її різновидів: *ротація станцій (Station Rotation)*; *ротація лабораторій (Lab Rotation)*; *перевернутий клас (Flipped Classroom)*; *індивідуальна ротація (Individual Rotation)*; *гнучка модель (Flex Model)*, котрі були зорієнтовані на організацію змісту навчання майбутніх учителів фізичної культури в он- й оф-лайн (відпрацювання певних фізичних вправ у малих групах, командні проекти й індивідуальне навчання, заняття із спортивного вдосконалення в обраному виді спорту тощо) режимах; *модель самостійного змішування (A La Carte model)*, яка визначала навчання здобувачів освіти лише в онлайн форматі у якості доповнення до тих курсів, що відбувалися в аудиторіях; *віртуально-збагачена модель (Enriched Virtual*

*model*) виявилася найбільш ефективною у процесі проведення експериментальної роботи (студентам пропонувалося насамперед традиційне навчання у вигляді аудиторних занять, а решту освітнього курсу здобувачі освіти опановували на відстані в режимі онлайн). Вище визначені моделі змішаного навчання студентів у процесі проведеного дослідження доцільно використовувати комплексно, із урахуванням мети, завдань, змісту певних навчальних дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

3. У процесі реалізації змішаного навчання під час безпосереднього навчання (офлайн формат) варто максимально його забезпечувати на аудиторних заняттях, а під час опосередкованого - виконання завдань самостійної роботи, практичних і творчих завдань, консультування із використанням цифрових технологій дистанційного навчання (освітні платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, iLearn тощо).

Великі можливості в реалізації змішаного навчання відіграють: *освітня платформа We Study*, яка об'єднувала позитивний потенціал інших цифрових платформ і забезпечувала створення смарт-університету, діяльність якого піддавалася максимальній діджиталізації в усіх сферах його буття (*навчальної, методичної, виробничої, розпорядчої, виконавчої, контрольної тощо*); хмарно-орієнтовані середовища Office365, G Suite for Education, Canvas, MoodleCloud, NEO LMS, Google Classroom тощо.

4. Проведений аналіз отриманих емпіричних даних засвідчує, що в контрольних групах відбулося незначне падіння *високого рівня* готовності (на 1,03%), що можна пояснити деякими похибками експериментальної вибірки. Можна стверджувати, що результати вимірювання цього рівня практично не зазнали суттєвих змін. На *середньому рівні* у контрольних групах відбулося незначне збільшення показників (на 4,13%) за рахунок зменшення *низького рівня* (на 3,09%). В експериментальних групах відбулося значне збільшення



кількості респондентів на *високому рівні* (на 16,67%) за рахунок зменшення кількості студентів, що виявляли *середній* (2,94%) і *низький* (13,72%) рівні.

Результативність проведеного дослідження доведена шляхом порівняння результатів констатувального та формувального експериментів із визначенням коефіцієнта Пірсона ( $\chi^2_{\text{емп.}}$  критерію для рівня значущості 0,01). Отримане значення  $\chi^2_{\text{емп.}}$  становить 25,0, що вказує на ефективність проведеної роботи щодо готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання і є доведеною методами математичної статистики. Отримані експериментальні дані не підтверджують висунуту нульову гіпотезу щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання та доводять ефективність запропонованої програми розвитку в досліджуваних даної якості.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні проведено теоретичне узагальнення і практичне розв'язання проблеми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в процесі змішаного навчання: розроблено й упроваджено в практику прогностичну модель, апробовано експериментальну програму формування дослідженої якості в здобувачів вищої освіти, удосконалено організаційно-технологічне й навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Отримані результати дослідження засвідчують реалізацію виокремлених завдань і надають можливість для формулювання наступних висновків.

1. На підґрунті аналізу психолого-педагогічної літератури, нормативно-правових документів у галузі освіти запропоновано основні дефініції дослідження сприймати в такому тлумаченні:

– *професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури є спеціально організованим цілісним процесом формування і розвитку в них сукупності компетентностей із урахуванням Державного стандарту вищої освіти та сучасних вимог ринку праці, результатом якого є готовність фахівців до фізкультурно-педагогічної діяльності й успішне виконання професійних функцій; процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури необхідно постійно оптимізувати за такими напрямками – концептуальним, організаційно-змістовим, технологічним, аналітико-рефлексивним; основними умовами й напрямками модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є: підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідної роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності;*

- *готовність майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності* – інтегративна якість особистості, що визначає рівень освіченості здобувача вищої освіти (*психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну готовність*), котрі сприяють його ефективній фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі з дітьми дошкільного, шкільного віку та учнями в загальноосвітніх установах, освітніх закладах середньої та професійної освіти; означена дефініція визначена змістом та структурою професійної підготовки й передбачає *психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну складові*.

*Структурними компонентами* готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури виступають: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту, зорієнтованість на подальший розвиток власних професійних якостей).

Ступінь прояву запропонованих компонентів визначається *рівнями готовності до професійної діяльності* майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання: *високим* (усвідомлення професійної мотивації, наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, сформованість професійних якостей, здатність критично ставитися до себе та інших); *середнім* (епізодичне усвідомлення професійної мотивації, часткова наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, вибіркова сформованість професійних якостей, відносна здатність критично ставитися до себе та інших); *низьким* (інтуїтивне усвідомлення професійної мотивації, відсутність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, не сформованість професійних якостей, недостатня здатність критично ставитися до себе та інших).

2. Серед умов модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначені: підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідної роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності.

Змішане навчання трактується як цілісний освітній підхід, що використовується у вищій школі в процесі професійної підготовки майбутніх здобувачів освіти, як оптимальна комбінація і пропорційне співвідношення традиційного, електронного навчання та їх самостійної роботи, що зорієнтовані на скорочення витрат на навчання (часу та коштів) й усвідомленому вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії. Змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури варто сприймати в якості інноваційної технології навчання в інтегрованому середовищі закладу вищої освіти, котра ефективно об'єднує традиційні офлайн впливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і практик із метою формування їх готовності до професійної діяльності.

Основною особливістю змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є її орієнтація на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти. Наступною особливістю змішаного навчання цієї категорії здобувачів освіти є органічне поєднання в освітньому процесі традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання, котрі на належному рівні забезпечують організацію взаємодії між викладачем і студентами, а також сприяють самостійному пошуку студентами інформації із метою вивчення пропонованого навчального матеріалу (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи самоосвіти). З'ясовано, що спільні заняття, під час яких майбутні вчителі фізичної культури і викладачі переглядають

відеоматеріали записів онлайн занять, можуть покращити техніку виконання окремих елементів фізичних вправ.

Із урахуванням міжнародного досвіду *запропоновано ряд рекомендацій щодо організації змішаного навчання в Україні, а саме:*

- використання системного підходу у сфері вищої освіти щодо залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських державних і недержавних організацій до організації роботи викладачів і студентів у змішаному форматі;

- застосування різних моделей змішаного навчання і їх комбінування;

- використання відомих і розробка нових стратегій змішаного навчання із урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти;

- забезпечення *варіативного* (згідно комплексу створених моделей комбінованих курсів) та *доступного* (різноманітні сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності, програми розвитку викладачів і студентів тощо) освітнього середовища в умовах змішаного навчання.

3. Проведений ґрунтовний аналіз сучасних досліджень із означеної проблематики надав можливість визначити авторський підхід щодо виокремлення педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. Згідно структури досліджуваної якості (*мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і особистісний* компоненти) окреслені наступні педагогічні умови:

Перша педагогічна умова – *розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання*, спрямована на формування внутрішньої позитивної мотивації та ціннісного ставлення здобувачів вищої освіти до обраної професії. Особистісна інтеріоризація суспільних цінностей формує ціннісні орієнтації конкретної людини, що за певних умов виступають регуляторами поведінки, діяльності і

взаємовідносин поміж людьми. Змішане навчання у сучасних ЗВО відкриває нові перспективи щодо активного спілкування молоді у соціальних мережах, надає можливість формулювати й висловлювати власні думки, підтримувати певні ініціативи.

Друга педагогічна умова – *постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання*. Реалізація цієї умови пов'язана з необхідністю внесення певних змін в освітні програми (ОП) професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури з урахуванням потреб держави, стейкхолдерів, самих здобувачів вищої освіти.

Третя педагогічна умова – *застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання щодо формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища*. Постійне запровадження у вищій школі ІКТ та широке використання змішаного та дистанційного навчання сприяє створенню *цифрового освітнього середовища ЗВО, котре можна охарактеризувати як сукупність певних електронних засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують активне навчання, спілкування і взаємодію здобувачів вищої освіти із метою формування у них готовності до майбутньої професійної діяльності*.

Четверта педагогічна умова – *індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання* орієнтована на розвиток їх особистісно-професійних якостей (*відповідальності, організованості, рефлексивності*).

4. У дослідженні поняття «модель» розглянуто як результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт й емпіричних знань про нього в широкому і вузькому

розуміннях. Основними принципами педагогічного моделювання визначено: *врахування повноти інформації, адекватності розробленої моделі; створення моделі-матриці; системності, цілісності, безперервності, стабільності, динаміки процесу навчання*, що забезпечують високий ступінь валідності створюваних моделей навчання різних дисциплін, а, отже, й високий рівень результативності процесу навчання.

Розроблена авторська модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного навчання презентована у вигляді взаємо узгоджуваних блоків: *концептуально-цільового* (визначено мету, котра детермінована соціальним замовленням; *методологічні підходи* – аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований; ресурсно-середовищний; *принципи* – гуманізації навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, формування власної освітньої траєкторії, фасилітації та творчого успіху, індивідуальної адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості професійної підготовки); *змістовно-процесуального* (*педагогічні умови*: розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання; постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання; застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання для формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища; індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності); *моделі змішаного навчання*: «Face-to-Face Driver», «Rotation», «Flex», «Online Lab», «Self-blend», «Online Driver»;

*методи і тактики (традиційні та комп'ютерно зорієнтовані):* вербальні – обговорення, розповідь, пояснення, інструктаж, робота з електронними підручниками та посібниками, відкритими ресурсами (сайт, блог), обговорення в онлайн-чаті в режимі реального часу; *наочні* – показ, ілюстрація, демонстрація виконання техніки вправ; перегляд презентацій, кіно- та відеофільмів, онлайн-трансляцій; *практичні* – метод управ, рухливі і спортивні ігри, рольові й ділові онлайн-ігри, робота з програмами навчального призначення та комп'ютерними системами, використання тренажерів; *проблемно-пошукові* – аналіз освітніх ресурсів, розв'язання проблемних ситуацій, індивідуальне проектування та моделювання, мозковий штурм, пошук інформації із застосуванням спеціалізованих програм, розв'язання завдань веб-квестів, спільна робота над онлайн-проектом, кейс-метод; *контролю і самоконтролю* – опитування усне і письмове, он-лайн опитування, вебінари, комп'ютерне тестування, анкетування, заліки, іспити; *методи самоосвіти* – створення опорних схем, електронного портфоліо, ментальних карт, проходження онлайн-курсів і тренінгів, організація самостійної роботи); *експериментально-результативного (структурні компоненти:* мотиваційний (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок), *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту й саморозвитку); *рівні сформованості готовності:* високий, середній, низький; *етапи експериментальної програми:* діагностичний, практичний, аналітичний; *результат:* готовність до професійної діяльності в умовах змішаного навчання).

Модель виявляє ознаки прогностичності. Її результативність доведена методами математичної статистики шляхом порівняння результатів констатувального та формувального експериментів із визначенням



коефіцієнта Пірсона ( $\chi^2_{\text{емп.}}$  критерію для рівня значущості 0,01). Отримане значення  $\chi^2_{\text{емп.}}$  становить 25,0, що вказує на ефективність проведеної роботи щодо готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання і спростування нульової гіпотези .

Варто зазначити, що проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів заявленої проблеми. У подальшому з поміж перспективних напрямів досліджень можуть бути: формування готовності фахівців до професійної діяльності в заявленій освітній сфері в умовах кризових станів і потенційних загроз; розробка технологічного інструментарію розвитку професійної компетентності здобувачів освіти в процесі дистанційного навчання; формування готовності вчителів фізичної культури до здійснення реабілітаційних заходів щодо збереження здоров'я тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажиппо О. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2013. 39 с
2. Алексеев О. (2022). Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до диференціації та індивідуалізації фізичного виховання учнів. *Молодь і ринок*. №3-4 (201-202). С.138-145. URL:<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.260010>
3. Агамась О. А. (2015). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу : автореф. дис. на здобуття наук.ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 20 с.
4. Бабкіна М. І. (2017). Середовищний підхід до громадянського виховання молоді. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер.: Педагогічні науки*. Вип. 79(2). С. 71-75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2017\\_79\(2\)\\_\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79(2)__15).
5. Багорка А. М. (2017). Дистанційне навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у системі «коледж-університет». Теорія і практика смарт навчання у професійній освіті: матеріали I Всеукраїнської веб-конференції, Вінниця, 16 травня 2017 р. / ВДПУ ім. М. Коцюбинського; Вінниця, 435 с. С. 147-151.
6. Багорка А. М. (2017). Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в багаторівневій системі «коледж-університет». Професійний розвиток фахівців у системі освіти 228 дорослих: історія, теорія, технології: зб. матеріалів II Всеукр. конф. (м. Київ, 28 квітня 2017 р.). Київ: ЦППО, С. 75-78.

7. Багорка А. М. (2017). Сутність моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет». *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі: XXI Межнар. наук. конф.*, (м. Переяслав-Хмельницький, 26-27 січня 2017). Переяслав-Хмельницький. Вип. 1(21). Ч. 6. С. 17-22.

8. Багорка А. М. (2019). Дистанційний спецкурс як форма навчання майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Slovak international scientific journal*. № 33. Vol. 2. P. 18-20.

9. Багорка А. М. (2019). Практиологічний компонент професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет». *Colloquium-journal*. № 21 (45), P. 5-10.

10. Багорка А. М. (2021). Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в ступеневій системі освіти: дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії: сп. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Запорізький національний університет, Запоріжжя, 350 с.

11. Балашов Д. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 20 с.

12. Баль А. (2014). Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 50. С. 156 –161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2014\\_50\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2014_50_27).

13. Башавець Н. А. (2017). Постановка проблеми модернізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання: суперечності та перспективи вирішення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Вип. 3К (84). С. 47– 50.

14. Башавець Н. А., Старікова К. В. (2021). Компетентнісний підхід в професійній підготовці вчителя фізичної культури. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали V інтернет-конференції (Одеса, 17-18 листопада 2021 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, С.142-145.

15. Башавець Н. А. (2020). Проблема формування професійної компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури, спорту та реабілітації під час педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова* : зб. наук. пр. Сер. №15. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт.)* Вип. 3 К (123) 20. С.512-515.

16. Баштовенко О., Станєва С. (2021). Проблеми організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. №(53). С. 9-22. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/452>

17. Безкопильний О. О. (2017). Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: матеріали V Міжнародної науково-практ. конф. 23 березня 2017 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О.М. Акмалдінової*. Київ: НАУ, С. 23–24.

18. Безкопильний О. О., Сущенко Л. П., Артющенко А. О. (2020). Особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти Нідерландів. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. № 2. С. 202–207.

19. Безкопильний О. О., Поліщук О. Л., Матусевич А. М. (2018). Характеристика структури готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 9 (103). С.23-26.

20. Безкопильний О. О., Гречуха С. В., Гунько П. М. (2020). Специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти Німеччини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. № 71. Т. 2. С. 38-42. URL: [http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part\\_2/8.pdf](http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/8.pdf)

21. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика: монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

22. Бермудес Д. В. (2016). Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до реалізації варіативних модулів у процесі професійної діяльності. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Вип. 137. С. 200–203.

23. Бех І. Д.(2012). Гуманістична педагогіка у розвивально особистісному вимірі. *Освітологія*. Вип. 1. С. 52–58.

24. Бех І. Д. (2003). Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 280 с.

25. Белікова Н. (2019). Основні напрямки професійного розвитку вчителя фізичної культури через призму освітніх інновацій. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, Вип. 35. С. 85-89.

26. Белікова Н. О. (2020). Особливості підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури в умовах карантинних заходів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*: зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 3 (123) 20. С. 16-20.

27. Белікова Н. О., Томашук О. Г. (2020). Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені*

М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, Вип.7 (127) 2. С. 18-23.

28. Боднар А. О., & Солопчук Д. М. (2017). Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. <https://doi.org/10.32626/2309-8082.2017-0.%p>

29. Бугайчук К. Л. (2016). Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 4 (54). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434>.

30. Вайнтрауб М.А. (2017). Реалізація системно-діяльнісного підходу у навчальних закладах вищої освіти на прикладі викладання дисциплін з охорони праці. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. № 6. С. 109–122.

31. Винник Н. М. (2016). Використання інтерактивних технологій при формуванні готовності вчителів фізичного виховання до спортивно-оздоровчої діяльності у середніх навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Вип. 1 (38). С. 76–79.

32. Вітвицька С. С. (2017). Середовищний підхід у підготовці магістрів освіти до професійно-педагогічної діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Вип. 15. С. 177-179. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\\_2017\\_15\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2017_15_57).

33. Вітвицька С. С. (2015). Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Наук.-метод.*

*журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки.*  
Вип. 10. С. 63-67.

34. Воронін Д. (2011). Питання готовності вчителів фізичної культури до професійної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* №. 2 (14). С. 24–25.

35. В'яла О. М. (2018)). До питання про формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт»:* зб. наук. пр. / За ред. О. В. Тимошенка. Київ.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, Вип. 3К (97)18. С. 100–103.

36. В'яла О. М. (2017). Особливості формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»:* зб. наук. пр. / За ред. О. В. Тимошенко. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 3К (84). С. 105–108.

37. Гайдук О. В. (2013). Особливості професійної підготовки вчителів фізичного виховання в Німеччині (на прикладі фахових ВНЗ землі Баварія). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві.* Вип. 2. С. 10-16.

38. Гаркуша С. В. (2014). Модель формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій. *Вісник Чернігівського національного університету.* Вип. 118(2). С. 94–99.

39. Гнатюк Д. О. (2013). Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. *Педагогічний пошук.* № 4. С. 33-37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp\\_2013\\_4\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2013_4_13).

40. Гнезділова К. М., Касярум С. О. (2011). Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 124 с.

41. Голубнича Л., Зеленська Л. (2022). Історія розвитку системно-діяльнісного підходу до навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. С. 60-69.

42. Гончар Г. І., Безверхня Г. В. (2015). Проблеми вдосконалення підготовки фахівців у галузі фізичної культури й спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 4 (55). С. 9–14.

43. Гринченко І. Б. (2012). Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в Європі й Україні. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер. «Педагогіка і психологія». Вип. 35. Ч. 2. Ялта: РВВ КГУ, С. 176–184.

44. Гуркова Т. (2020). Дефініція поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 9 (103). С. 317-329.

45. Данилевич М. (2018). Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія / Мирослава Данилевич. Львів: ЛА «Піраміда», 460 с.

46. Данилевич М. В. (2018). Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: дис...док. пед. наук. 13.00.04 / Львівський державний університет фізичної культури. Львів, 533с.

47. Даниско О. (2021). Моделювання системи формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 37. С. 170-174. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/37/36.pdf>

48. Даниско О. В. (2018). Формування професійних компетенцій майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.



*Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики* : зб. наук. праць. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 30 (40). С. 45-53. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/21735>

49. Даниско О. В. (2018). Актуальність упровадження змішаного навчання у практику підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 152(1). С. 19-23. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2018\\_152\(1\)\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_152(1)_7).

50. Даниско О. (2019). Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 23. С. 77-82. URL: <http://sources.pnpu.edu.ua/article/view/183197/184225>

51. Даниско О., Семеновська Л. (2019). Характеристика методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки*. № 74. С. 43-48. URL: <http://pednauki.pnpu.edu.ua/article/view/196647/196953>

52. Даниско О. В. (2021). Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаної освітньої взаємодії. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 23. С. 227–241.

53. Деміденко В. В. (2014). Середовищний підхід до розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів коледжу. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Вип. 42. С. 51-59. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_zntndr\\_2014\\_42\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2014_42_8).

54. Демінська Л. О. (2014). Аксіологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання: автореф. дис. на здобуття наук. ст. д-ра пед. наук: 13.00.04/ Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 39 с.

55. Денисенко Н. Г. (2018). Компетентнісний підхід у структуруванні навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» як важлива передумова для підвищення якості підготовки вчителя фізичної культури. Молодий вчений. № 1 (53). С. 296–300

56. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... доктора пед. наук : сп. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. /Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021. 610 с.

57. Денисенко Н. Г., Северіна Л.Є., Табак Н. В. (2018). Модель формування готовності учителів фізичної культури нового покоління для потреб нової української школи. «*Young Scientist*». № 12.1 (64.1). С. 25-29.

58. Дерєка Т. Г. (2016). Сучасні тенденції професійної підготовки фахівців фізичного виховання у країнах європейського союзу. *Педагогічні науки*. Вип.3 (85). С. 43-50.

59. Джуринський П. Б. (2010). Формування готовності студентів до діяльності вчителя фізичної культури: сучасний стан. *Наука і освіта*. Вип. № 7. С. 81–85.

60. Джуринський П. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язберезувальної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / П. Б. Джуринський. Одеса, 2013. 43 с.

61. Дишко О. Цифрова компетентність майбутніх фахівців фізичної культури в умовах нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 58. Т. 1. С. 290-295. URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/58\\_2022/part\\_1/45.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/58_2022/part_1/45.pdf)

62. Доценко С. О. (2016). Реалізація системно-діяльнісного підходу на уроках математики. *Педагогіка та психологія*. Вип. 55. С. 52 – 63.

63. Дубасенюк О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. С. 25-30.

64. Дубасенюк О. А. (2012). Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, С. 14-40.

65. Жданова О., Чеховська Л., Фляк А. (2015). Фізичне виховання в школах країн Європи. *Молода спортивна наука України*. Т.2. С.311-319.

66. Желанова В. В. (2016). *Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: кол. монографія. Житомир: АМСКП «Полісся». С. 98-115.

67. Жуковський Є. (2013). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності школярів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 1 (21). С. 39–42.

68. Жуковський Є. І. (2012). *Впровадження аксеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності школярів*. «Україна наукова», Дев'ята Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. С. 73-75.

69. Задорожна І. П. (2015). Використання досвіду США в організації дистанційного та змішаного навчання у вітчизняних університетах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. № 3. С. 138–143. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5743/1/Zadorozhna.pdf>

70. Зайцева Ю. (2014). Специфіка діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 13. С. 140.

71. Зайцева Ю. В. (2015). Компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-спортивної роботи. *Наука і освіта*. № 2. С. 41–47.

72. Закон України «Про вищу освіту» / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

73. Закон України «Про передвищу фахову освіту» / Верховна Рада України. Офіц. вид. К.: Парламентське вид-во, 2019. 78 с. 138. Закон України «Фізичну культуру і спорт» / Верховна Рада України. Офіц. вид. К.: Парламентське вид-во, 2019. 80 с.

74. Захаріна А. (2018). Аналіз сучасного стану формування готовності майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності в рекреаційно-оздоровчій сфері. *Наукові записки. Сер.: Педагогіка*. № 1. С. 89–95.

75. Захаріна Є. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2013. 525 с.

76. Іваненко О. (2023). Педагогічна діагностика формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. *Молодь і ринок*. Вип 8(216). С. 139-144. DOI:<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.283179> (категорія Б).

77. Іваненко О. О. (2021). Професійна підготовка майбутніх учителів: сучасні технології та їх засвоєння. *Стратегії та технології навчання молоді і дорослих: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 58-62.*

78. Іваненко О., Несен А. (2023). Використання технології змішаного навчання у практиці закладів вищої педагогічної освіти. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць у 2 частинах / наук. ред. О. І. Шапран. Ч. 1. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2023. С. 220-227.

79. Іваненко О., Несен А. (2023). Міжнародний досвід змішаного навчання здобувачів вищої освіти. *Scientia et Societas*. Vol. 3. С. 33-41. DOI: 10.31470/2786-6327/2023/3/33-40.

80. Іваненко О., Шапран О. (2023). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 63. Т. 2. С. 217-221. [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_2/44.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/44.pdf)

81. Іваній І. (2019). Сучасні тенденції професійно-педагогічної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту в університетах країн Європейського Союзу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Вип. 1 (85). С. 159-171.

82. Іваній І. В. (2013). Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Луцьк, № 1. С. 43–48.

83. Іваній І. В. (2016). Модель формування професійно-педагогічної культури майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 2 (56). С. 31–41.

84. Іванова Л. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи з учнями з відхиленнями у стані здоров'я: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / НПУ імені М.П.Драгоманова. Київ, 2014. 61с.

85. Іващенко М., Бикова Т. (2019). Порівняльно-педагогічний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження змішаного навчання в освітній процес. *ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. С. 208-223.

86. Іщук В. (2013). Сутність і структура професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. *Гуманітарний вісник*. №31. С. 117-122.

87. Калініна Л., Лапінський В., Китайцев О, Мельник О. (2018). Інформатизація освіти: Стан та перспективи впровадження. *Директор школи*. № 9-10 (825-826). С.7-16.

88. Карасевич С. А. (2016). Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Молодь і ринок*. №11 – 12 (142 – 143). С. 120–126.

89. Карасевич С. А. (2017). Сутність поняття «готовність майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в ЗОШ. *Ключові аспекти розвитку сучасної науки: міжнар. наук.-практ. конф.: матеріали* (Ужгород, 27 лют. 2017 р.). Одеса: Друкарня «Друкарник», Т. 2. С. 26–30.

90. Карасевич С. А. (2016). Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Молодь і ринок*. № 11–12. С. 120–126.

URL: [http://mr.dspu.edu.ua/publications/2016/11-12\\_142-143\\_2016.pdf](http://mr.dspu.edu.ua/publications/2016/11-12_142-143_2016.pdf)

91. Карасевич С. А. (2016). Структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 2. С. 139–148.

URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/zbirnuk\\_nayk\\_praz/2016/2/16.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2016/2/16.pdf)

92. Карасевич С. А. (2017). Особливості фізкультурно-спортивної діяльності в аспекті підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Kultura Fizyczna*. Т. XVI, Nr. 3. S. 109–124.

93. Карасевич С. А. (2017). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 1. С. 58–71. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/117.pdf>

94. Карасевич С. А. (2018). Діагностичні методики визначення готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в закладах середньої освіти на початковому етапі експерименту. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. С. 114–125. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2018/18/2\\_1.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2018/18/2_1.pdf)

95. Карасевич С. А. (2018). Дослідно-експериментальна робота з формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в закладах середньої освіти. *Молодь і ринок*. № 3 С. 81–88. URL: [http://mr.dspu.edu.ua/publications/2018/3\\_158\\_2\\_018.pdf](http://mr.dspu.edu.ua/publications/2018/3_158_2_018.pdf)

96. Карасевич С. А. (2018). Моніторинг готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах. *Молодь і ринок*. № 4 С. 45–52. URL: [http://mr.dspu.edu.ua/publications/2018/4\\_159\\_2018.pdf](http://mr.dspu.edu.ua/publications/2018/4_159_2018.pdf)

97. Карасевич С. А., Карасевич М. П. (2018). Проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури у психолого-педагогічній літературі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 1. С. 99–108. URL: [https://library.udpu.edu.ua/zbirnyky-naukovykh-prats-udpu/3550-2017\\_1\\_nauk\\_prac](https://library.udpu.edu.ua/zbirnyky-naukovykh-prats-udpu/3550-2017_1_nauk_prac)

98. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : сп. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/

Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2006. 24 с.

99. Кашуба А.А., Ковальський В.В., Вокалюк А.М. (2018). Особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури в сучасних умовах. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. Вип. 82(3). С. 145-149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2018\\_82\(3\)\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_82(3)_32).

100. Кисельов В. О. (2020). Методологічні підходи до формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 29. Т. 1. С. 145–148.

101. Кисельов В. О. (2018). Структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів. *Фізико-математична освіта*. Вип.1(15). Ч.3. С. 27-31.

102. Кірдан О. П., Глущенко І. М. (2023). **Формування фахових компетентностей майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю в умовах змішаного навчання: методологічні засади дослідження.** *Наука і техніка сьогодні (Серії: право, економіка, техніка, педагогіка, фізико-математичні науки): журнал.* №3(17). С. 335–345. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3\(17\)-335-345](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3(17)-335-345)

103. Кірдан О. Л., Кірдан О. П. (2021). Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ Візаві, 2 (6), С. 152–160. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144); URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144>

104. Кірдан О. Л., Кірдан О. П. (2022). Механізми забезпечення якості та ефективності освітньої діяльності в університетах України у контексті євроінтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*.



*Спецвипуск Євроінтеграція.* Ч.1., с. 145-149.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.27>

[http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/spec\\_2022/part\\_1/27.pdf](http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/spec_2022/part_1/27.pdf)

105. Клименко Т. І. (2018). Міжнародний досвід реалізації змішаного навчання у викладанні іноземних мов. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: тези доповідей*. Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, С.55-57.

106. Кобильська О., Шевчук Л., & Яшанов С. (2021). Використання інформаційно-освітнього середовища вишу для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій майбутніх педагогів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. № (16). С. 5–14.  
<https://doi.org/10.31865/2414-9292.16.2021.246238>

107. Кожанова О. С., Соляник Т. В., Цикоза Є. В. (2018). Особливості підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту у Швейцарії. «*Young Scientist*». Вип.4.3 (56.3). С. 45-49.

108. Козак Є., Плахтій П., Гуска М. Б., Зубрицький Б., & Денисовець А. (2021). Майбутній учитель фізичної культури як суб'єкт формування здоров'язберезувального освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, (9(140), 65-69. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9\(140\).15](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9(140).15)

109. Колесник С. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи: дис. ... доктора філософії : [спец]. 011 «Освітні, педагогічні науки» /Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2022. 233 с.

110. Колесник С. В. (2021). Структурний аналіз моделі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені*

М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). № 9 (140). С. 69–75.

URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9\(140\).16](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9(140).16)

111. Кононова М. (2018). Професійна підготовка майбутніх дефектологів за системно-діяльнісним підходом. *Освітній простір України*. №13. С. 61-65. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/470>

112. Коротун О.В. (2016). Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. № 3(28). С. 117-129. URL: <http://ite.kspu.edu/home>

113. Кравченко Ю.В. (2017). Про структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної взаємодії у фізкультурно-оздоровчій діяльності. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали І міжнар. інтернет-конференції, присвяченої 70-річчю факультету фізичного виховання, ( м. Одеса, 11-12 жовтня 2017 р.) / за ред. : О. Я. Чебикін, П. Б. Джуринський [та ін.]. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович. С. 100-103.

114. Курнишев В., Палагнюк Т., Гауряк О., Осадець М. (2019). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер: Професійна педагогіка*. №1(18). С. 125-130.

115. Курнишев Ю., Палагнюк Т., Гауряк О., & Осадець М. (2019). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Professional Pedagogics*. Вип.1(18). С.125–130. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.125-130>

116. Лазоренко С. (2021). Теорія і практика формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*. Т. 9. № 2. С. 38-47. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-005>

117. Ласточкина О.В. (2022). Змішане навчання в освітньому середовищі університетів Канади. *Перспективи та інновації науки. Сер.: «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. №6 (11). С. 227-240. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1543/1541>

118. Лянной М., Рибалко П., Ганчева В., Красілов А. (2019). Методика управління фізкультурно-оздоровчою діяльністю в сучасних закладах середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* № 4 (88). С. 280-289 (Liannoi, M., Rybalko, P., Hancheva, V., Krasilov, A. (2019). Methods of management of physical and health activity in modern secondary education institutions. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. № 4 (88). С. 280-289).

119. Максимчук І. А., Овчарук В. В., Карасевич С. А., Овчарук В. Г., Шкірта М. І., Трифан О. М., Максимчук Б. А. (2019). Педагогічна майстерність майбутніх учителів фізичної культури як предмет наукових досліджень. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 15. Фізична культура і спорт*. Випуск 11. С. 129–134.

120. Мартинова Р., & Боднар С. (2021). Принципи педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*. № (2). С. 51–60. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-51-60>

121. Маслюк Р. В. (2015). Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «педагогічний коледж – педагогічний університет»: дис. ... канд. пед. наук: сп. 13.00.04./ Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань: 286 с.

122. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: сп.:13.00.04/ Національна академія педагогічних наук України Львівський науково-практичний центр інституту професійно-технічної освіти. Львів, 2015. 273 с.

123. Матвійчук Т. Ф. (2015). Модель формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури у процесі професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* №129 (2). С. 208–212.

124. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін; за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». 2014. 148 с.

125. Мешко Г. М. (2017). Сучасні підходи до збереження і зміцнення професійного здоров'я вчителів. *Педагогічний альманах.* Вип. 35. С. 64-73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm\\_2017\\_35\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_35_12).

126. Мешко Г., Мешко О. (2022). Аксіологічний підхід як методологічний орієнтир у підготовці майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 травня 2022 року, м. Тернопіль).* – Тернопіль : Вектор ; ТНПУ ім. В. Гнатюка, С. 337–339.

127. Мовчан Л., Комісаренко Н. (2022). Змішане навчання як інноваційна організація освітнього процесу у закладах вищої освіти України на основі зарубіжного досвіду. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 48. Т. 2. С. 189-194.

128. Мосейчук Ю., & Цибанюк О. (2022). Європейський досвід підготовки вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* № (6(151)). С. 102-105. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6\(151\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6(151).22)

129. Мурзіна О. А., Мирошніченко В. О., Каблуков А. О., Костенко І. О. (2019). Формування ціннісних орієнтацій у системі вищої освіти.

*Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.* № 1. С. 67–72.

130. Нестуля О., Нестуля С., Кононец Н. (2021). Варіативні моделі змішаного навчання (blended learning) у вищій школі: досвід ПУЕТ. *Вища школа.* № 11. С. 7–20. URL:<http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/11622>

131. Онопрієнко О. М., Онопрієнко О. В. (2018). Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін: монографія. Черкаси: ФОП Белинська А.Б. 291 с.

132. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий [та ін.]. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.

133. Осадча К. (2022). Досвід Німеччини у запровадженні стратегій змішаного навчання. *Освітологічний дискурс.* Вип. 3-4. с. 147–162.

134. Осадча К. П., Осадчий В. В., Круглик В. С., Наумук І. М. (2020). Змішане навчання як форма сучасної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Вип. № 71. Т. 2. С. 38-42. URL: [http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part\\_2/37.pdf](http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/37.pdf)

135. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язберезувального середовища початкової школи: дис...канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Т.М. Осадченко. Житомир, 2017. 251 с.

136. Освітній серіал «Цифрові навички для вчителів». URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/serial-iz-tsyfrovoi-hramotnosti-dlia-vchyteliv>.

137. Остапенко Г. О. (2013). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язберезувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук.ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика

професійної освіти» /Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 20 с.

138. Отравенко О. В. (2018). Компетентнісний підхід як складова частина якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : педагогічні науки*. №4 (318). - Ч. 2. - С. 21-29.

139. Отравенко О., Пелипась Д. (2022). Методологія підготовки майбутніх учителів фізичної культури до спортивно-патріотичної діяльності. *Knowledge, Education, Law, Management*. № 1 (45). С. 22-29. DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2022.1.4>

140. Павлишинець К. Ю. (2021). Особливості адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу. *Східноєвропейський науковий журнал*. № 2 (66). С. 41–44.

141. Панченко Г. І. (2020). Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. № (188). С. 134-138. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-188-134-138>.

142. Пасічник В. Р. (2010). Підготовка вчителів фізичної культури у Польщі (друга половина ХІХ - початок ХХІ століття): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 36 с.

143. Пасічник О., Єлфімова Ю., Чушак Х., Шинаровська О., Донець А. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Навчально-метод. посіб. Київ: 2021. 92 с.

144. Подубінська С. В. (2018). Основні напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: «Педагогічні науки»*. Вип. 152. Т.1. С. 64–67.

145. Поліщук Н. В. (2022). Особистісно орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх вчителів технологій: сучасний стан й особливості впровадження. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 47. С. 205-209. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/47/39.pdf>

146. Пономаренко М. В. (2011). Сутність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького*. Сер.: *Педагогіка*. № 7. С. 319–326.

147. Приступа Є. Н., Данилевич М. В., & Романчук О. В. (2020). Досвід підготовки вчителів фізичної культури в Австрії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 15. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Вип. (8(128)). С. 155-159. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.8\(128\).33](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.8(128).33)

148. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН №466 від 25.04.2013 (Редакція станом на 16.10.2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

149. Проніков О. (2015). Підготовка вчителя фізичної культури. Досвід та перспектива. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* № 1 (29). С. 17–22.

150. Проценко А. А. (2018). Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Центральноукр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кропивницький, 331 с.

151. Пучков І. Р. (2017). Методологічні підходи до застосування змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи. *«Young Scientist»*. № 9.2 (49.2). С. 76-80. URL: [http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.2\\_49.2\\_2017.pdf](http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.2_49.2_2017.pdf)

152. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. (2020). МОН України. 58 с. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf)

[osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf)

153. Рибалко П. (2019). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до подальшої фахової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. Є. Антонова та ін.]*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, № 9 (93). С. 235–244. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.09/235-244.

154. Рогова Т. В. (2017). Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків, Вип.56. С. 294-301.

155. Розсоха А. П., Кравець М. В. (2019). Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) ; Ніжин (Чернігів. обл.) : Лисенко М. М. Том. 45. Вип.2 : Педагогіка. С.161-173.

156. Розсоха А.П., Кравець М.В. (2019). Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, № 7 (91). С. 276-285. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.07/276-285> (doi: 10.24139/2312-5993/2019.07/276-285)

157. Романчук О. В., Проценко У. М. (2019). Аналіз основних дефініцій професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 11. Т. 2. С. 27-31. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part\\_2/7.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_2/7.pdf)

158. Романчук О. В. (2019). Організаційні аспекти професійної підготовки магістрів спеціальності «Рух і спорт» в Австрії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 5 (89). С. 68-81.



159. Романчук О. В. (2019). Особливості загальної педагогічної підготовки бакалаврів фізичного виховання в Австрії. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 13. Т. 2. С. 37-41.

160. Савельчук І. Б. Теоретичні та методичні засади підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету: дис.... доктора пед. наук: сп. 13.00.05 – соціальна педагогіка (23 – соціальна робота) /Житомирський державний університет імені Івана Франка МОН України, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Житомир-Київ, 2020. 565 с.

161. Свиридчук О. (2021). Зміст змішаного навчання у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 4. С.120-128. DOI: 10.31499/2307-4906.4.2021.250184. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/zbirnik\\_nayk\\_praz/2021/4/17.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2021/4/17.pdf)

162. Серета І. В. (2022). Реалізація змішаного навчання у підготовці педагогів спеціальної освіти в умовах карантину. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 88. №2. С. 239-254.

163. Сікора В. В. (2018). Методологічні підходи щодо формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Теорія та методика навчання та виховання*. № 44. С. 199-210. [doi.org/10.5281/zenodo.1412511](https://doi.org/10.5281/zenodo.1412511)

164. Собченко Т. (2021). Методологічні засади дослідження проблеми здійснення змішаного навчання студентів-філологів. *Інноватика у вихованні*. Вип. 13. Т. 1. С. 213-220. DOI:10.35619/iuu.v1i13.360

165. Солтик О. (2022). Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на засадах інтегративного підходу. *PsychologyTravelogs*. Iss. 1. P. 98-116.

166. Степанченко Н. І. (2015). Структурні аспекти проблеми професійної компетентності особистості вчителя фізичного виховання.

*Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* Вип. 129. Т. 2. С. 255-259.

167. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2017. 629 с. URL: [https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des\\_11\\_3.pdf](https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_11_3.pdf)

168. Стойка О. Я. Тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині. *Науковий вісник Ужгородського університету: зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. Вип. 1 (52). С. 210–213.

169. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 45 с.

170. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичного культури у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ НПУ імені М.П.Драгоманова. Київ, 2009. 600 с.

171. Ткаченко Л.В., Хмельницька О.С. (2021). Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр./* [редкол.: А.В. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, Вип. 75. С.91-96.

172. Ткачук Г. В. (2018). Зарубіжний досвід реалізації змішаного навчання. *Фізико-математична освіта.* Вип.1(15). С.98-102.

173. Ткачук Г. В. (2019). Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання: дис.... доктора пед. наук: сп. 13.00.02 – Теорія та методика

навчання (технічні дисципліни)/ Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 447 с.

174. Хмельницька О. С. (2023). Підготовка до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія Педагогіка, Серія Психологія, Серія Медицина)*. Випуск №12(30). С. 522-523.

175. Чалій Л. В. (2017). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму: дис...канд. пед. наук: 13.00.04 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк. 290 с.

176. Чернякова Ж., Лянной М., Бакатов В., & Холодний О. (2023). Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів та тренерів фізичної культури в умовах дистанційного навчання. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. № (1). С. 78–83. URL: <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.1.12>

177. Чеханюк Л. О., Касарда О., Галицька А. Б., & Герасимюк П. П. (2023). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* № (11(171)). URL: С. 87-90. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.11\(171\).18](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.11(171).18)

178. Чурсанова М., Гарєєва Ф., Савченко Д. (2021). Досвід використання технологій дистанційного навчання в освітньому просторі Європи під час пандемії Covid-19. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. Вип. 2. С.63-74.

179. Шаповалова І. В. (2015). Модель підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення в умовах модернізації професійної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип.15. С. 336– 342.

180. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39-43. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh\\_2012\\_12\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_12_9).

181. Шапран Ю., Іваненко О. (2022). Використання технології змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 411-418.

182. Шевчук Л. Д., Вересоцька Н. І., Солопко І. О. (2022). Формування цифрових компетентностей здобувачів педагогічних закладів вищої освіти при змішаній формі навчання. *Наука і техніка сьогодні*. Сер. «Педагогіка», Сер. «Право», Сер. «Економіка», Сер. «Техніка», Сер. «Фізико-математичні науки»: журнал. 2022. № 6(6). С. 247-260.

183. Шевчук Л. Д., Шевчук Б. В. (2020). Впровадження цифрових освітніх технологій у підготовку майбутніх учителів в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», Вип. 34. Т. 5. С. 255–263.

184. Шевчук Л. Д., Яшанов С.М. (2022). Організаційно-педагогічні умови ефективності змішаного навчання інформатичних дисциплін фахівців професійної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць*. Сер.: Педагогічні науки. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. Вип. 58. С.176-185.

185. Шемигон Н. Ю. (2021). Ціннісні орієнтації та їх значення для активізації адаптивних можливостей студентської молоді – теоретичний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 70. С. 39–46.

186. Шерудило А В. (2016). Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 36. Том VIII (68): Тематичний випуск

«Вища освіта України у контексті європейського освітнього простору». С. 596–608.

187. Шерудило А. В. (2018). Модель формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. Вип. 3. С. 160-170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\\_2018\\_3\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_3_23).

188. Шинкарьова О. (2020). Модель формування готовності майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту до організації дозвіллекреаційної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 2(50). С. 26–32. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2020-02-26-32>

189. Штепа О. С. (2008). Структура та формування функції самоменеджменту. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, В. Д. Потапової. Т. 15. част. 2. С. 430 – 436.

190. Шурхал І. А. (2015). Компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язберезувальної діяльності учнів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Вип. 5 К(61). С. 280–282.

191. Шурхал І.А. (2015). Сутність та структура професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник*. № 125. С. 265-268.

192. Ярошинська О. О. (2011). Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4(1). С. 104-109.

193. Borowiec, J. et al. (2016). Praktyki pedagogiczne w w uchowaniu fizycznym – dos'wiadczenia polskie na tle innych krajów [Pedagogical practices in physical education – Polish experience in comparison with other countries], *Rozprawy Naukowe AWF Wrocław*, 52, 89–96.

194. Czarniecka R., Lenartowicz M., Mazur, Z. (2019). Physical education teacher education in Poland. *European Physical Education Teacher Education Practice: Initial, Induction and Professional Development*. Publisher: Meyer & Meyer Sport Ltd., P. 277–295.

195. Danysko O. V. (2018). Електронний навчальний курс як засіб ресурсної підтримки професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*. №(5). С. 66–76. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.6676>

196. Graham C. R., Allen S., Ure D. Benefits and challenges of blended learning environments. *Encyclopedia of Information Science and Technology I-V*. In M. Khosrow-Pour (Ed.). Hershey, PA: Idea Group Inc.

197. Hirmer T., Henrich A. (2019). Lecture Recordings at the University – Analysis and Evaluation of Implementation Possibilities. *Blended Learning: Educational Innovation for Personalized Learning*. Vol. 11546. P. 151–163. URL: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-21562-0\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-030-21562-0_13).  
[http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_2/63-2\\_2023.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/63-2_2023.pdf)

198. Kolesnyk, S., & Bielikova, N. (2022). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи методами активного навчання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, (1(57), 17–23. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2022-01-17-23>.

199. Kushniruk S. (2021). System-Cluster Technology of e Learning Improvement under Conditions of COVID-19. *Sustainability*, Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. 132. 4024. P. 1-16. URI : <https://doi.org/10.3390/su132414024>

200. Kushniruk S. (2021). Using a problem-based approach to improve the professional readiness of students of physical and mathematical specialties. *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing (Bristol, UK,

England). [Applied Physics and Cyber-Physical Systems](#). 2021. [Vol. 1889](#) 022011. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1889/2/022011> (SCOPUS).

201. Kushniruk S. (2020). Simulation of a Cloud Oriented Learning Environment at an Educational Establishment. *The 36th IBIMA Conference* (Granada, Spain, 4–5 November, 2020). Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. URL : <https://ibima.org/accepted-paper/simulation-of-a-cloud-oriented-learning-environment-at-an-educational-establishment/>

202. Nekrasov H., Pysanets I. , Zhosan,T. , Samsutina,N., & Voloshchuk K. (2023). Theoretical and methodological aspects of the formation of research competence of future teachers of physical education in the process of professional training. *Revista Eduweb*. № 17(1). P. 122–130. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.12>

203. Roliak A.O. (2020). A Professional education of teachers in physical training and health: the experience of Denmark. *PEDAGOGY of Physical Culture and Sports*. №24(3). C. 143-150. URL: <https://doi.org/10.15561/26649837.2020.0307>

204. Sachstand in der Lehrerbildung: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder 20.12.2011. URL: [http://www.gew-berlin.de/documents\\_public/121107\\_Lehrerbildung\\_Uebersicht2012\\_pdf.pdf](http://www.gew-berlin.de/documents_public/121107_Lehrerbildung_Uebersicht2012_pdf.pdf)

205. Shapran, Y., Shapran, O., Raytarovska, I., Rybalko, P., Romanenko, V., & Halaidiuk, M. (2022). Forms and Methods of Future Physical Education Teachers' Training: An Analysis of Foreign Experience. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1Sup1), 127-144. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/541>

206. Siemens G., Gasevic D., Dawson S. Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended and Online Learning. Athabasca AB Canada: Athabasca University Press, 2015. 234 p.

[URL:https://onlinelearningconsortium.org/read/preparing-for-digital-university/](https://onlinelearningconsortium.org/read/preparing-for-digital-university/)

207. Slingerland M., Weeldenburg C., Borghouts L. (2019). Physical education teacher education in the Netherlands. *European Physical Education Teacher Education Practice: Initial, Induction and Professional Development*. In A. MacPhail, D. Tannehill, Z. Avsar (Eds.). Meyer & Meyer Sport Ltd, P. 240–258.

208. Staker, H., Horn, M.B. (2012). «Classifying K–12». *Blended Learning*. URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/fromClassifying-K-12-blended-learning.pdf>

209. Tomlinson B., Whittaker C. (2013). *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. *British Council*. URL: [http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057\\_Blended%20learning\\_final\\_web%20only\\_v2.pdf](http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_final_web%20only_v2.pdf).



## Додаток А

### **Перелік компетентностей проєкту Державного стандарту першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 «Середня освіта» за предметною спеціалізацією 014.11 «Фізична культура»**

#### *Загальні компетентності (ЗК)*

**ЗК1.** Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, до застосування знань у практичних ситуаціях.

**ЗК2.** Знання й розуміння предметної області та професійної діяльності.

**ЗК3.** Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, до комунікації іноземною мовою за предметною спеціальністю.

**ЗК4.** Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук, аналіз та обробку інформації з різних джерел, ефективно використовувати цифрові ресурси та технології в освітньому процесі.

**ЗК5.** Здатність діяти автономно, приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності і відповідати за їх виконання, діяти відповідально і свідомо на основі чинного законодавства та етичних міркувань (мотивів).

**ЗК6.** Здатність до міжособистісної взаємодії та роботи у команді у сфері професійної діяльності, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

**ЗК7.** Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства; усвідомлення цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідності його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

**ЗК8.** Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі

знань про природу і суспільство та значення у розвитку суспільства, техніки і технологій.

**ЗК9.** Здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я, вести здоровий спосіб життя, керувати власними емоційними станами; конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку.

**ЗК10.** Здатність поважати різноманітність і мультикультурність суспільства, усвідомлювати необхідність рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу.

#### ***Фахові компетентності,***

#### ***спільні для всіх предметних спеціальностей (ФК)***

**ФК1.** Здатність перенесення системи наукових знань у професійну діяльність та в площину навчального предмету.

**ФК2.** Здатність забезпечувати навчання учнів державною мовою; формувати та розвивати їх мовно-комунікативні уміння і навички в області предметної спеціальності.

**ФК3.** Здатність здійснювати цілепокладання, планування та проектування процесів навчання і виховання учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей, освітніх потреб і можливостей; добирати та застосовувати ефективні методики й технології навчання, виховання і розвитку учнів.

**ФК4.** Здатність формувати і розвивати в учнів ключові та предметні компетентності засобами навчального предмету та інтегрованого навчання; формувати в них ціннісне ставлення, розвивати критичне мислення.

**ФК5.** Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу, аналізувати результати їхнього навчання.

**ФК6.** Здатність до формування колективу учнів; знаходження ефективних шляхів мотивації їх до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання); спрямування на прогрес і досягнення з урахуванням здібностей та інтересів кожного з них.

**ФК7.** Здатність до здійснення професійної діяльності з дотриманням вимог законодавства щодо охорони життя й здоров'я учнів (зокрема з особливими освітніми потребами); використання здоров'язбережувальних технологій під час освітнього процесу.

**ФК8.** Здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно-зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі, залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства.

**ФК9.** Здатність аналізувати власну педагогічну діяльність та її результати, здійснювати об'єктивну самооцінку і самокорекцію своїх професійних якостей.

### *Професійні компетентності*

#### *014.11 Середня освіта (Фізична культура)*

**ПК1.** Здатність формувати в учнів предметні компетентності з фізичного виховання, медико-біологічних та психологічних основ і технологій розвитку рухових умінь і навичок та фізичних якостей, санітарно-гігієнічних основ діяльності у сфері фізичної культури.

**ПК2.** Здатність аналізувати особливості сприйняття та засвоєння учнями навчальної інформації з метою прогнозу ефективності та корекції навчально-виховного процесу з фізичного виховання.

**ПК3.** Здатність використовувати педагогічні, медико-біологічні, інформаційні технології для формування грамотності у фізичній культурі, здорового способу життя, розвитку рухових умінь і навичок, фізичних (рухових) якостей різних вікових груп і самостійно розробляти методики і технології для інтегрального гармонійного розвитку людини.

**ПК4.** Здатність аналізувати, систематизувати та оцінювати педагогічний досвід, розробляти методики та технологій для розвитку рухових умінь і навичок та фізичних (рухових) якостей на основі розуміння і застосування положень фізіології, морфології, біохімії, біомеханіки, здійснювати профілактику травматизму.

**ПК5.** Здатність вести документацію, що забезпечує процес навчання з фізичної культури в закладах середньої освіти.

**ПК6.** Здатність оволодівати базовими і новими видами фізкультурної діяльності, здійснювати пошук, аналіз і оцінку інформації, зокрема за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, необхідної для постановки і вирішення професійних завдань, професійного та особистісного розвитку.

**ПК7.** Здатність самостійно проводити навчальні заняття з фізичної культури з дітьми дошкільного, шкільного віку та учнями в загальноосвітніх установах, освітніх закладах середньої та професійної освіти, проводити позакласну спортивно-масову, організаційну та навчально-методичну роботу у сфері фізкультурно-оздоровчої роботи у навчальних закладах, закладах фітнесу, рекреації та фізичної реабілітації.

**ПК8.** Здатність виховувати в учнів соціально-особистісні якості: цілеспрямованість, організованість, працьовитість, відповідальність, комунікативність.

## Додаток Б

**Тест на з'ясування мотивації успіху та боязні професійних невдач  
(за А. Реаном)**

*Мета діагностики* – визначення рівня професійної спрямованості студентів, що проявляється в ступені сформованості ціннісно-мотиваційної сфери студентів у оволодінні професією й виконанні відповідних професійних обов'язків.

*Інструкція:* опитувальник складається із 20 суджень і запропонованих варіантів відповідей на кожне питання. Щоб взяти участь у дослідженні, потрібно прочитати висловлювання і обрати варіант відповіді: «Так» або «Ні».

*Бланк відповідей*

№ п/п	Твердження	Відповіді	
		Так	Ні
1	Я завжди орієнтуюся тільки на успіх.		
2	Активність властива мені у всьому.		
3	Я ініціативна людина		
4	Відмовляючись від чого-небудь, я завжди мотивую свою відмову.		
5	Я часто неправильно оцінюю себе в діяльності: завищую або занижую свої можливості.		
6	Перед труднощами, як правило, не відступаю, а намагаюся з ними боротися.		
7	При чергуванні успіхів і невдач зазвичай я переоцінюю свої успіхи.		
8	Моя діяльність залежить головним чином від мене, і я сам несу відповідальність за результат.		

9	Якщо я повинен вирішити важке завдання за обмежений час, результативність моєї роботи погіршується.		
10	Завзятість і наполегливість – характерні для мене якості.		
11	Я будую плани на далеке майбутнє.		
12	Я схильний зважувати все за і проти при ухваленні небезпечних рішень.		
13	Для досягнення хорошого результату у роботі мені потрібний зовнішній контроль.		
14	У мене середній рівень домагань і адекватна самооцінка.		
15	При невдачах у мене опускаються руки.		
16	При чергуванні успіхів і невдач зазвичай я переоцінюю свої невдачі.		
17	Я що-небудь планую тільки на найближче майбутнє.		
18	Обмеження часу виконання складного завдання сприяють мобілізації моїх внутрішніх ресурсів.		
19	Невдачі не вибивають мене з колії.		
20	Власний вибір підвищує інтерес до завдання, навіть якщо воно дуже трудне.		

*Ключ до тесту.* Якщо випробуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі – *низький рівень*); коли ж сума від 14 до 20 балів, це мотивація на успіх (надія на успіх – *високий рівень*). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, слід вважати, що мотиваційний полюс не виражений – *середній рівень*. Однак у випадку з 8-9 балів мотивація випробуваного ближче до уникнення невдачі, а 12-13 – ближче до прагнення досягти успіху.

## Додаток В

**Анкета на визначення когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури за Р. Маслюком [94, с. 241]**

*Мета:* визначення наявності у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань із спеціальності.

*Інструкція:* коротко і послідовно дайте відповіді на поставлені запитання.

*Зміст анкети:*

1. Назвіть три групи засобів фізичного виховання. Які з них є основними?
2. Назвіть етапи навчання рухам та поясніть їх суть.
3. Назвіть п'ять фізичних якостей людини та загальні методи їх розвитку.
4. Назвіть та поясніть суть п'яти методичних принципів фізичного виховання .
5. Що таке «сила людини»? Назвіть засоби (вправи) та методи, які сприяють її розвитку.
6. Що таке «швидкість»? Назвіть засоби (вправи) та методи, що сприяють її розвитку.
7. Що таке «витривалість»? Назвіть засоби (вправи) та методи, що сприяють її розвитку.
8. Що таке «гнучкість»? Назвіть засоби (вправи) та методи, що сприяють її розвитку.
9. Що таке «спритність»? Назвіть засоби (вправи) та методи, що сприяють розвитку.
- 10.Формуванню яких психічних якостей сприяють заняття фізкультурою і спортом?

- 11.3 яких частин складається навчально-тренувальне заняття?
- 12.У чому особливість загальної фізичної підготовки?
- 13.У чому особливість спеціальної фізичної підготовки?
- 14.Порівняйте поняття «спортивна підготовка» і «спортивна підготовленість».
- 15.Що вміщує структура підготовленості спортсмена?
- 16.Які психічні якості особистості формуються у процесі фізичного виховання?
- 17.Охарактеризуйте зони інтенсивності навантажень за частотою серцевих скорочень.
18. Які можливості корекції фізичного розвитку, рухової та функціональної підготовленості фізичними вправами виділяють у студентському віці?

*Обрахування результатів:* при перевірці результатів викладач оцінював балами (від 1 до 3) повноту розкриття конкретним студентом кожного питання анкети. Кількість балів, яку набрав респондент встановлювалася шляхом сумування балів за всі відповіді. Загальна кількість балів засвідчувала рівень когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: від 1 до 18 балів – низький; від 19 до 36 балів – середній, від 37 до 54 балів – високий.



Додаток Д  
**Діагностична картка**  
**оцінки сформованості професійно-орієнтованих умінь та навичок у**  
**процесі змішаного навчання**

Групи вмінь	Професійні уміння і навички	Самооці нка	Експер тна оцінка	Загаль на оцінка
<b>ДІАГНОСТИЧНІ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння правильно міркувати та логічно мислити в процесі аналізу навчальних занять;</li> <li>– уміння й навички аналізувати та працювати з нормативно-законодавчими документами, методичною літературою;</li> <li>– уміння поповнювати та розширювати свої знання про засоби, принципи, новітні методи та форми організації навчання</li> </ul>			
<b>ПРОЄКТУВАЛЬНІ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння планувати самостійну роботу відповідно до поставлених завдань у процесі змішаного навчання;</li> <li>– уміння і навички прогнозувати отриманий результат у процесі змішаного навчання;</li> <li>– уміння планувати час, розпорядок дня у змішаному форматі навчання</li> </ul>			

<p style="text-align: center;">КОНСТРУКТИВНІ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння обирати оптимальні прийоми і способи навчання, форми роботи, у процесі змішаного навчання,</li> <li>- уміння раціонально керувати освітнім процесом змішаного навчання;</li> <li>- уміння і навички створювати необхідні умови для гармонійного розвитку і вдосконалення фізичних якостей і дозування фізичного навантаження, набуття навичок здорового способу життя у процесі змішаного навчання</li> </ul>			
<p style="text-align: center;">ОРГАНІЗАЦІЙНІ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння використовувати дистанційні (інформаційно-комунікаційні) технології та опанувати нові;</li> <li>- уміння ефективно поєднувати аудиторне навчання з онлайн навчанням;</li> <li>- уміння і навички налагодити ефективну онлайн взаємодію з іншими студентами та викладачем, знайти індивідуальний підхід до інших</li> </ul>			

КОМУНІКАТИВНІ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння та навички застосовувати вербальні і невербальні засоби спілкування з людьми;</li> <li>- уміння працювати в команді та уникати конфліктів у процесі спільної діяльності;</li> <li>- уміння відстоювати свою точку зору і переконувати інших в процесі дискусій</li> </ul>			
ІННОВАЦІЙНІ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатності до самостійних розроблень, інноваційної діяльності;</li> <li>- уміння і навички впроваджувати творчі знахідки у процес змішаного навчання;</li> <li>- уміння поєднувати традиції та інновації у змішаному навчання</li> </ul>			

*Інструкція:* у графі самооцінка студенти знаком + позначали ті уміння і навички, які, на їх думку, були в них сформовані (1 бал). Такі ж позначки робив і експерт, оцінюючи сформованість професійно-орієнтованих умінь та навичок конкретного студента в процесі змішаного навчання. Середня кількість балів між самооцінкою і експертною оцінкою визначала загальний рівень розвитку професійно-орієнтованих умінь і навичок: *низький рівень* – 1–6; *середній рівень* – 7–12 балів, *високий рівень* – 13–18 балів.

## Додаток Е

**Шкала самооцінки рівня самоменеджменту (за О.Штепою [187])**

*Інструкція:* уявіть, що Вам доручили виконати певне завдання. Як зазвичай Ви ставитесь до процесу та результатів виконаного вами завдання? Оцініть кожне твердження у балах від 0 до 10.

Зміст анкети:

1. Сприймаю відведений на виконання завдання час як достатній для його виконання.
2. За визначений час встигаю повністю завершити завдання, над яким працював.
3. Результат виконання завдання є творчим.
4. Результат виконаного завдання сприймаю як корисний для себе.
5. Результати виконаного завдання можуть бути корисними для інших.
6. Сприймаю завдання як таке, що має сенс.
7. Сприймаю процес виконання завдання як цікавий.
8. Позитивно ставлюсь до себе у зв'язку з результатами виконаного завдання.
9. Результати виконаного завдання є перспективними.
10. Для виконання завдання вмію задіяти необхідні додаткові засоби.

*Обрахування результатів:* скласти суму балів за усіма десятима твердженнями. Пропонуємо інтерпретацію особливостей виконання людиною професійних завдань відповідно до певного рівня самоменеджменту.

*Рівні самоменеджменту. Критичний рівень самоменеджменту* – 0–56 балів – людина не вміє організувати свій час. Зокрема, у вільний час доробляє справи з роботи, а особистого часу не виділяє зовсім. Має труднощі з ранжуванням необхідних та важливих завдань. Навколишні можуть вважати її невідповідальною, що стає причиною конфліктів із колегами. Одночасно

вона може бути нестандартною у поведінці та запропонованих рішеннях. Працює результативно: у короткий термін виконує завдання, але лише у передбачених межах. Мотивована саме винагородою за досягнення результату. Таку людину потрібно навчити тайм- або тіім-менеджменту.

*Середній рівень самоменеджменту* – 57–83 балів – людина має навички самоорганізування і вміє визначати пріоритети. Якісно виконує типові завдання. Водночас особа не відрефлексувала індивідуального стилю діяльності, тому може швидко втомлюватись через надмірне навантаження. Людина відповідальна. Працює ефективно. Не є перфекціоністом щодо кінцевого результату діяльності. Вміє обмежувати свій інформаційний пошук вимогами конкретної мети діяльності. Співвідношення між напрацьованими результатами та витраченим часом на виконання завдання є найоптимальнішим. Мотивована можливістю визнання. Потребує навчання ресурс- та стрес-менеджменту.

*Високий рівень самоменеджменту* – 84–95 балів – людина володіє навиками стратегічного планування, ініціативна й самостійна у прийнятті рішень. Одночасно може бути надто індивідуалістична, що ускладнює стосунки у групі. Працює продуктивно. Захоплюється виконанням завдання. Водночас за визначений час встигає напрацювати декілька значущих варіантів виконання завдання. Мотивована можливістю виявити власні здібності у процесі роботи над завданням. Необхідне навчання імпресіон- та тіім-менеджменту.

*Псевдовисокий рівень самоменеджменту* – 96–100 балів – людина творча, висловлює оригінальні думки. Виявляє як колегіальність так й індивідуалістичність. Коли її настрій може не збігатися з настроєм групи, стає дратівливою. Самооцінка завищена. Схильна переоцінювати власні здібності, тому невчасно виконує завдання або недостатньо кваліфіковано. Працює за натхненням. Може добре виконати завдання, якщо емоційно позитивно оцінює керівника, проте уникає індивідуальних завдань.

Мотивована можливістю отримати схвалення. Потребує навчання ресурс- та тіім-менеджменту.

Додаток Ж  
Список публікацій здобувача

**Наукові праці, що відображають основні наукові результати  
дисертації:**

1. Іваненко О., Несен А. (2023). Міжнародний досвід змішаного навчання здобувачів вищої освіти. *Scientia et Societas*. Vol. 3. С. 33-41. DOI: 10.31470/2786-6327/2023/3/33-40. (категорія Б). *Особистий внесок здобувача полягає у характеристиці найбільш поширених моделей змішаного навчання: «Face-to-Face Driver», «Rotation», «Flex», «Online Lab», «Self-blend», «Online Driver»; у аналізі міжнародного досвіду змішаного навчання здобувачів вищої освіти в Канаді та США.*

2. Іваненко О., Шапран О. (2023). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 63. Т. 2. С. 217-221. (категорія Б). [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_2/44.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/44.pdf)  
[http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_2/63-2\\_2023.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/63-2_2023.pdf) *Особистий внесок здобувача полягає у визначенні сутності поняття «змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури» і характеристиці особливостей професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.*

3. Іваненко О. (2023). Педагогічна діагностика формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. *Молодь і ринок*. Вип 8(216). С. 139-144. DOI:<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.283179> (категорія Б).

**Наукові праці, котрі засвідчують апробацію матеріалів дисертації:**

4. Іваненко О. О. (2021). Професійна підготовка майбутніх учителів: сучасні технології та їх засвоєння. *Стратегії та технології навчання молоді і*

*дорослих*: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 58-62.

5. Шапран Ю., Іваненко О. (2022). Використання технології змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 411-418. *Особистий внесок здобувача полягає у визначенні проблеми, підборі матеріалів, узагальненні щодо використання змішаного навчання у ЗВО.*

6. Іваненко О., Несен А. (2023). Використання технології змішаного навчання у практиці закладів вищої педагогічної освіти. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць у 2 частинах / наук. ред. О. І. Шапран. Ч. 1. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2023. С. 220-227. *Особистий внесок здобувача полягає в аналізі даних літературних джерел щодо проблеми дослідження, формулюванні висновків.*



Додаток 3  
**Апробація матеріалів дисертації**

Основні положення і результати дослідження доповідалися та обговорювалися на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав, 27.02.2021 р., форма участі – заочна); «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав, 24.02.2022 р., форма участі – заочна); «Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав, 24-25.02.2023 р., форма участі – заочна); науково-методологічному семінарі здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти «Сучасні проблеми та перспективи розвитку освіти і науки» (Переяслав, 24-26.05.2023 р., форма участі – очна).

## Додаток И

## Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Міністерство освіти і науки України  
**УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В  
 ПЕРЕЯСЛАВІ**  
 вул. Сухомлинського, 30,  
 зм. Переяслав,  
 Київська обл., 08401  
 тел.: (044) 293-11-11  
 ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com



Ministry of Education and Science of Ukraine  
**HRYNORII SKOVORODA UNIVERSITY IN  
 PEREIASLAV**  
 30, Sukhomlynskooho Str.,  
 Pereiaslav,  
 Kyiv reg., 08401  
 tel.: (044) 293-11-11  
 e-mail: uhsp.edu@gmail.com

*13.12.2023 № 809*

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

*Іваненка Олександра Олександровича*

«Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 011 Освітні педагогічні науки

Основні положення дисертаційного дослідження Іваненка Олександра Олександровича «Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання» були перевірені й впроваджені в процес професійної підготовки вчителів фізичної культури Університету Григорія Сковороди в Переяславі впродовж 2021-2023 років.

Апробація основних положень дисертації передбачала перевірку педагогічних умов, практичну реалізацію прогностичної моделі й розвивальної програми формування означеної якості у фахівців в умовах змішаного навчання. Із цією метою був використаний діагностичний інструментарій, який передбачав вимірювання рівнів сформованості мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного й особистісного компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. У процесі проведення формувального експерименту зафіксовано позитивну динаміку прояву вказаних складників у здобувачів вищої освіти. Ефективність розвивальної програми доведена шляхом порівняння рівнів розвитку досліджуваного феномена в респондентів контрольних й експериментальних груп за результатами констатувального й формувального експериментів із використанням методу математичної статистики.

Основні теоретичні положення й практичні рекомендації дисертаційного дослідження оприлюднені в наукових фахових виданнях, обговорені під час участі в міжнародних науково-практичних конференціях, науково-методичних семінарах, круглих столах.

Результати дослідження були використані при організації освітнього процесу в умовах змішаного навчання на різноманітних цифрових платформах, при оновленні змісту освітньо-професійної програми, під час проведення навчальних занять у дистанційному форматі.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Іваненко О.О. обговорено та схвалено на засіданні кафедри освітології та педагогічної інноватики Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол від 22 вересня 2023 року № 3).

Ректор

Віталій КОЦУР

Зав. кафедри

Ольга ШАЙПАН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені А. С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02

e-mail: [rector@sspu.edu.ua](mailto:rector@sspu.edu.ua), [www.sspu.edu.ua](http://www.sspu.edu.ua)

Код ЄДРПОУ 02125510

13.12.2023 № 2182 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Іваненка Олександра Олександровича  
«Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної  
культури у процесі змішаного навчання»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 011 – Освітні педагогічні науки

Результати проведеного дослідження Олександра Іваненка апробовані впродовж 2022-2023 років у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка. Учасниками експериментальної роботи були здобувачі вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура) бакалаврського й магістерського рівнів вищої освіти.

У процесі практичної реалізації експериментальної програми автором дослідження здійснено ефективну організацію змішаного навчання серед студентів навчально-наукового інституту фізичної культури університету, було проведено підбір моделей змішаного навчання із метою формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища (відео лекції, консультації із використанням освітніх цифрових платформ, відео чати, кейс-технології, веб-квести тощо). Експериментальна програма формувального експерименту передбачала використання вебінарів, відеоконференцій, освітніх сайтів (блогів), мережесвих форумів тощо.

Умовами експерименту передбачалося віддалене навчання підослідних в синхронному та асинхронному форматах із використанням цифрових технологій (розробка дослідницьких проєктів, презентацій, командних проєктів, комплексів вправ для різних груп м'язів; проведення тренувальних занять згідно спортивної спеціалізації; перегляд відео змагань із різних видів спорту, здійснення їх аналізу; засвоєння правил виконання технічних прийомів в обраному виді спорту тощо).

Підібраний автором дослідження діагностичний інструментарій виявився ефективним і достатнім. Його використання засвідчило позитивну динаміку проявів компонентного складу готовності респондентів до професійної діяльності в умовах змішаного навчання, а саме: було зафіксовано суттєве зростання високого рівня досліджуваної якості за рахунок зменшення низького й середнього.

Основні теоретичні положення й практичні результати дисертаційного дослідження відображені належним чином у наукових фахових виданнях, обговорені на міжнародних науково-практичних конференціях і науково-методичних семінарах.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Олександра Іваненко обговорено на засіданні кафедри теорії та методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 2 від 29 вересня 2023 р.).

Ректор

Завідувач кафедри



Юрій Лянной

Олександр Томенко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені В. Г. КОРОЛЕНКА**

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67  
 E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЄДРПОУ 31035253

14.12.2023 № 3220/01-35/53 на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

щодо впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Іваненка Олександра Олександровича  
 «Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури  
 у процесі змішаного навчання»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 011 – Освітні педагогічні науки

Результати наукового пошуку Іваненка Олександра Олександровича «Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання» були апробовані у 2021-2023 роках і впроваджені в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

У процесі проведеної роботи були експериментально перевірені педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців фізичної культури, апробовані на практиці прогностична модель та корекційно-розвивальна програма в умовах змішаного навчання.

Поетапна реалізація експериментальної програми (діагностичний, практичний, аналітичний етапи) призвела до позитивних змін у рівнях прояву готовності піддослідних до майбутньої професійної діяльності. Ефективність проведеного дослідження доведена методами математичної статистики шляхом порівняння даних констатувального та формувального експериментів із визначенням коефіцієнта Пірсона.

Отримані результати дослідження були використані при розробці методичних комплексів, що використовуються в освітньому процесі університету, при оновленні змісту освітніх компонентів ОПП, під час проведення вебінарів і семінарів з використанням сучасних електронних освітніх платформ, в процесі самоосвіти й саморозвитку фахівців-практиків.

Основні теоретичні положення й практичні аспекти дисертаційного дослідження опубліковані у наукових фахових виданнях, обговорені під час участі у міжнародних науково-практичних конференціях, науково-методичних семінарах.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Іваненко О.О. обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 10 від 11 грудня 2023 року).

Докторка педагогічних наук, професорка,  
 членкиня-кореспондентка НПН України,  
 ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка



Марина ГРИНЬОВА



Міністерство освіти і науки України  
**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**  
**(ЖДУ)**

вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008 / факс (0412) 43-14-17  
 E-mail: [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua) Web: [www.zu.edu.ua](http://www.zu.edu.ua)  
 код ЄДРПОУ 02125208

14.12.2023 № 1309/01

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Іваненка Олександра Олександровича**  
**«Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної**  
**культури у процесі змішаного навчання»**  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 011 – Освітні педагогічні науки

Результати наукового пошуку Олександра Іваненка були апробовані й впроваджені в Житомирському державному університеті імені Івана Франка в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта, предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Вони засвідчили актуальність дослідження в умовах сучасних реалій функціонування вищої освіти.

Зокрема, на діагностичному етапі експериментальної програми О.Іваненка на базі університету було проведено констатувальний експеримент шляхом анкетування і тестування респондентів (науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти) згідно комплексу обраних дисертантом діагностичних методик. Було використано як загальноприйняті в психолого-педагогічній науці методики, так і розроблені дисертантом авторські анкети, діагностичні картки тощо. Практична реалізація експериментальної програми відбувалася шляхом часткового впровадження в освітній процес за ОП «Середня освіта (Фізична культура)» різних моделей змішаного навчання. Зокрема, дисертант долучався до проведення онлайн занять з використанням цифрових застосунків платформ: Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, i-Learn тощо. Для розв'язання навчальних завдань поєднувалися традиційні і хмарно-орієнтовані методи; синхронні (вебінари, віртуальні кімнати, відеоконференції, чати, форуми та ін.) й асинхронні (мультимедіа, мережеве навчання, «Перевернутий клас» та ін.).

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Іваненко О.О. обговорено та схвалено на засіданні кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 3 від 12.10.2023 ).

В.о. завідувача кафедри

Іван МИЧКА

Проректор з наукової і міжнародної роботи

Тетяна БОЦЯН