

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Проценко Андрій Анатолійович

Примірник № _____
УДК.[378.091.212.091.-027.22:796]:005.336.2(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
011 – освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ А.А. Проценко

Науковий керівник

Воровка Маргарита Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

АНОТАЦІЯ

Проценко А.А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2018.

Зміст анотації

Дисертація присвячена дослідженню проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у діяльності вищих навчальних закладів. У **вступі** обґрунтовано вибір теми та її актуальність, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, гіпотезу, методи дослідження, розкрито наукову новизну та практичне значення результатів наукового пошуку, подано відомості про їх апробацію та упровадження.

У першому розділі – **«Теоретичні основи визначення професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури»** – з'ясовано підходи до розкриття сутності, змісту та структури професійної компетентності у контексті педагогічного дослідження. Уточнено, що професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури – це нормативна комплексно-інтегративна характеристика особистості, яка визначає її готовність та здатність до виконання функцій професійної діяльності, ефективного вирішення навчально-виховних завдань, орієнтує на постійне професійне удосконалення та актуалізацію творчого потенціалу на основі використання набутих знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей, здібностей та професійно значущих якостей.

Проаналізована специфіка діяльності та вимоги до сучасного учителя фізичної культури. На цій основі конкретизовані професійні функції учителя фізичної культури, які утворюють матрицю, що являє собою функціональну

модель його педагогічної діяльності. Матриця складається з трьох груп (термінальні, інструментальні та операціональні) та трьох рівнів (загальнотрудова, загальнопедагогічна, специфічна) функцій. За допомогою матриці конкретизовано структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як сукупності компонентів (загальних та спеціальних компетентностей). Зміст кожного з цих компонентів складається зі змістового, операційно-діяльнісного та особистісно-мотиваційного елементів.

У другому розділі – **«Науково-методичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики»** – визначено критерії (особистісний, когнітивний та діяльнісний) та показники професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, рівні її сформованості (критичний, базовий, достатній та оптимальний). Розкрито значення педагогічної практики для формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, досліджено сучасний стан організації педагогічної практики у системі вищої освіти. Виявлені недоліки в організації педагогічної практики, уточнені суб'єктивні та об'єктивні чинники, що впливають на ефективність формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. На цій основі визначено три групи педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики: а) організаційно-управлінські умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; б) організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; в) навчальні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики

У дослідженні розроблена та теоретично обґрунтована модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної

культури у процесі педагогічної практики, що охоплює такі блоки: цільовий (об'єктивні характеристики професійної діяльності, вимоги до діяльності фахівця певного кваліфікаційного рівня, норми і вимоги до якостей особистості фахівця, які впливають на зовнішню (компоненти) та внутрішню (елементи) структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як мети професійної підготовки); організаційний (керівники практики, дії яких підпорядковані загальній меті – комплексний розвиток усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах професійної діяльності; завдання, принципи, навчальні умови, зміст та методичні умови, методи та форми формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури відповідно до особливостей різних етапів педагогічної практики); результативний (професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури як діагностована (за допомогою критеріїв) та вимірювана (за чотирма рівнями) характеристика особистості, що формувалася у процесі педагогічної практики).

У третьому розділі – **«Дослідно-експериментальна перевірка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики»** – розкрита логіка, етапи та методика проведеного педагогічного експерименту з експериментальної перевірки розробленої моделі, обґрунтовано вибір діагностичного апарату експериментального дослідження.

Практична апробація та експериментальна перевірка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики привела до статистично достовірної динаміки за усіма критеріями та рівнями розвитку професійної компетентності: за оптимальним рівнем відбулося зростання на 2,0%, за достатнім – на 5,0%, за базовим – на 3,1%, за критичним рівнем – зменшення на 10,0%. Таким чином, експериментальна перевірка запропонованої моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної

культури у процесі педагогічної практики довела її ефективність, що є переконливою підставою вважати мету дисертаційного дослідження досягнутою, а завдання – виконаними.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в: розробці матриці професійних функцій учителя фізичної культури; аналізі недоліків в організації педагогічної практики; виявленні чинників, що впливають на ефективність формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; розробці критеріально-діагностичного комплексу для вивчення сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Теоретичні та практичні результати експериментальної роботи можуть бути використані для уточнення стандарту вищої освіти та освітньо-професійних програм за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)»; в системі професійної та післядипломної педагогічної освіти; для розробки навчальних програм, курсів та семінарів з питань педагогічної практики.

Ключові слова: педагогічна практика, професійна компетентність, формування професійної компетентності, майбутні учителі фізичної культури, професійна підготовка, вища освіта, навчально-методичний супровід, навчально-методичне забезпечення.

ABSTRACT

Andriy Protsenko. Formation of professional competence of future physical training teachers in the process of pedagogical practice. – On the rights of the manuscript.

The thesis for the Candidate Degree of pedagogical sciences. Speciality 13.00.04 – Theory and methodology of professional education. – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. – Kropyvnytskyi, 2018.

The thesis deals with the research of the professional competence formation of future physical training teachers at the higher educational institutions. The introduction substantiates the topic and its relevance, including the purpose, task, object, subject, hypothesis, methods of research. It shows the scientific novelty and the practical significance of the research and its results, including the information on approbation and introduction of the received results.

The first section "Theoretical basis of professional competence of future physical training teachers" deals with approaches to the disclosure of the nature, content and structure of the professional competence in the context of educational research. It specifies the professional competence of future physical training teachers which is a regulatory complex, integrative characteristics of personality that determines its willingness and ability to perform the functions of professional activity, effective educational challenges, its orientation on continuous professional improvement and actualization of creativity through the use of acquired knowledge and professional experience, values, abilities and professional important qualities.

The first section analyzes the specificity of activity and requirements for modern physical training teachers. On this basis, the professional functions of physical training teachers, which form a matrix, represent a functional model of its specific pedagogical activity. The matrix consists of three groups (terminal, instrumental and operational) and three functional levels (general labor, general pedagogical, specific). The matrix specifies the structure of professional competence for future physical training teachers as a set of components (general

and special competencies). Each of these components consists of logical elements, operational activity and personal motivation.

The second section "Scientific and methodical aspects of future physical training teachers formation in the process of pedagogical practice" deals with the criteria (personal, cognitive and active) and the professional competence indicators for future physical training teachers, including the level of its formation (critical, basic, sufficient and optimal). This part reveals the pedagogical practice and its importance for the professional competence formation of future physical training teachers, including the current organizational aspect for the pedagogical practice in the system of higher education. It reveals disadvantages in the organization of pedagogical practice. The second section specifies subjective and objective factors that influence the efficiency of the professional competence formation for future physical training teachers in the process of pedagogical practice. On this basis, three groups of pedagogical conditions for the professional competence formation of future physical training teachers are defined in the process of pedagogical practice: a) organizational and managerial conditions for future physical training teachers; b) organizational and pedagogical conditions for the professional competence formation of future physical training teachers in the process of pedagogical practice; c) study conditions for the professional competence formation of future physical training teachers in the process of pedagogical practice.

The research develops and substantiates the model of the professional competence formation for future physical training teachers in the process of pedagogical practice, covering the following blocks: the target (objective characteristics of professional activity, requirements for the specialist with a certain qualification level, norms and requirements for the qualities of a specialist who influences the external (components) and internal (elements) structure of professional competence for future physical training teachers as a goal of professional training); organizational (practice supervisors whose actions are subordinated to the general purpose - integrated development of all components

and elements connected with professional competence of future physical training teachers in the conditions of professional activity; tasks, principles, study conditions, content and methodical conditions, methods and forms of the professional competence formation for future physical training teachers in accordance with the peculiarities of different stages of pedagogical practice); effective (professional competence of future physical training teachers as developed (by means of criteria) and measured (four levels) personality characteristics, which are formed in the process of pedagogical practice).

The third section "Experimental verification of the formation model based on the professional competence for future physical training teachers in the process of pedagogical practice" deals with the logics, stages and methods of the conducted pedagogical experiment through the verification of the developed model, including the diagnostic apparatus of experimental research.

Practical approbation and experimental verification of the formation model in the context of the professional competence for future physical training teachers leads to statistically significant dynamics in the process of pedagogical practice according to all the criteria and levels of the professional competence development: the optimal level is increased by 2,0%, sufficient – increased by 5,0% , basic level – increased by 3,1%, critical level - decreased by 10,0%. Thus, an experimental verification of the proposed model for the professional competence formation of future physical training teachers proves its effectiveness (which is a compelling reason to consider that the purpose of the research is achieved, and the tasks are implemented) during the practice.

The practical values of the study results are: the matrix of professional functions for physical training teachers and its development; analysis of disadvantages in the organization of pedagogical practice; identification of factors which influence the effectiveness of the professional competence formation for future physical training teachers in the process of pedagogical practice; development of a criterion-diagnostic complex for the professional competence formation of future physical training teachers. Theoretical and practical results of

experimental work can be used to specify the standard of higher education, educational and professional programs in the speciality 014.11 "Secondary education (Physical training)", including the system of professional and postgraduate pedagogical education; for the development of educational programs, courses and seminars within the pedagogical practice.

Key words: pedagogical practice, professional competence, professional competence formation, future physical training teachers, professional training, higher education, teaching and methodical support, teaching and methodical supply.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Проценко А.А. Виробнича практика як складова підготовки майбутніх учителів / А.А. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя : КПУ, 2016. – Вип. 47 (100). – С. 317– 321.
2. Проценко А.А. Щодо смислу понять «компетентність» та «компетенція» у дослідженнях професійних умінь майбутніх фахівців / А.А. Проценко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 1 до Вип. 37, Том I (69) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2016. – С. 325 – 333.
3. Проценко А.А. Система професійної підготовки сучасного вчителя фізичної культури / А.А.Проценко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.– Чернігів : ЧНПУ, 2017 – Вип. 143. – С. 86 – 91.
4. Проценко А.А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури / А.А. Проценко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету Серія: Педагогіка. – 2017. – Вип. XVIII / 1(18) – С.183 – 190.
5. Проценко А.А. Структура підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування професійних компетентностей/ А.А. Проценко // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – № 76, т. 2 – Херсон, 2017 – С.121 – 125.
6. Проценко А.А. Передумови визначення критеріїв та показників професійної компетентності майбутнього учителя фізичної культури / А.А. Проценко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць – Тематичний випуск «Вища освіта

України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Вип. 21. – Кн.3. – Том II (76). – К.: Гнозис, 2017. – С.108 – 118.

Стаття у зарубіжному науковому виданні:

7. Проценко А.А. Функциональное содержание профессиональной деятельности учителя физической культуры / А.А. Проценко // Веснік адукацыі (Вестник образования) – № 10 (октябрь) – Минск, 2017. – С.18 – 25.

Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:

8. Проценко А.А. Професійна компетентність як умова ефективної діяльності фахівця / А.А. Проценко // Людина в умовах мінливості соціокультурного простору: духовно-практичний вимір: матеріали міжнародної науково-практичної конференції: (3 – 4 червня 2016 р.) – Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Б. Хмельницького, 2016. – Ч.ІІ: Освіта як простір творення прецедентів і зразків самовизначення. – С.170 – 173.

9. Проценко А.А. «Компетентність» та «компетенція» у дослідженні професійних умінь майбутніх фахівців / А.А. Проценко // Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів: матеріали Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції (21 жовтня 2016 року). – Харків: Dobrinin V, 2016. – С.177 – 180.

10. Проценко А.А. Професійні уміння як складова професійної компетентності вчителя / А.А. Проценко // Актуальні проблеми фізичного виховання, спорту та туризму: тези доповідей VI Міжнародної науково-практичної конференції (20-21 жовтня 2016 р.) – Запоріжжя: КПУ, 2016. – С.103 – 104.

11. Проценко А.А. Професійна компетентність майбутніх педагогів / А.А. Проценко // Психологія і педагогіка: актуальні питання: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (7 – 8 квітня 2017 р.) – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. – С.68 – 72.

12. Проценко А.А. Професійна компетентність – як складова базових компетентностей вчителя /А.А. Проценко //Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (21 – 22 квітня 2017 р.). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. – С.130 – 133.

13. Проценко А.А. Аналіз структури професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури / А.А. Проценко / Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (13–14 жовтня 2017 р.) – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2017. – С. 31– 36.

14. Проценко А.А. Специфіка професійної діяльності майбутнього учителя фізичної культури / А.А. Проценко // Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів: матеріали II Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції (21 грудня 2017 р.)– Мелітополь, 2017. – С.162-167.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	15
ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	25
1.1. Професійна компетентність як предмет педагогічного дослідження	25
1.2. Специфіка професійної діяльності учителя фізичної культури	48
1.3. Структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури	69
Висновки до першого розділу.....	85
Список використаних джерел до першого розділу	88
РОЗДІЛ 2 НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ .	106
2.1. Критерії та рівні професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.....	106
2.2. Значення педагогічної практики для формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури	123
2.3. Модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики	149
Висновки до другого розділу	174
Список використаних джерел до другого розділу	177
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	190

3.1. Організація та методика експериментального дослідження	190
3.2. Аналіз результатів формувально-розвивального етапу експерименту ..	201
Висновки до третього розділу.....	222
Список використаних джерел до третього розділу	223
ВИСНОВКИ	227
ДОДАТКИ	233

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ЗНЗ – загальноосвітній початковий заклад

МУФК – майбутні учителі фізичної культури

ПК – професійна компетентність

ОК – особистісний критерій

КК – когнітивний критерій

ДК – діяльнісний критерій

ПП – педагогічна практика

ВСТУП

Актуальність теми. Фізична культура та здоров'я нації, як акцентують Закони «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (ред. від 2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Стратегія національно-патріотичного виховання дітей і молоді, інші законодавчі та нормативні документи з питань освіти, є найвищою цінністю суспільства та пріоритетом освітньої політики в Україні. Фізичне виховання, як невід'ємна складова освіти, спрямоване на формування фізичного, соціального та духовного здоров'я, вдосконалення фізичної і психічної підготовки дітей та молоді до активного довготривалого життя і професійної діяльності, забезпечує можливість набуття кожною людиною необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я, засоби його зміцнення, організацію змістовного дозвілля. Виключна важливість фізичного виховання актуалізує проблему професійної підготовки учителів фізичної культури, висуває високі вимоги до їх професійної компетентності, активної самореалізації та саморозвитку.

Загальні проблеми професійного становлення майбутнього педагога знайшли відображення у працях О. Абдулліної, М. Воровки, О. Гури, І. Драч, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Пометун та ін. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в системі вищої освіти висвітлено у роботах Т. Диби, І. Іванія, А. Коноха, Р. Маслюка, Н. Самсутіної, Л. Сущенко; теоретично-методичні засади оптимізації професійної підготовки розглянуті в дослідженнях Л. Волошко, І. Гринченка, Ю. Зайцевої, Є. Захаріної, Б. Максимчука, Є. Павлюка, А. Свасьєва; формування готовності до професійної діяльності досліджували М. Данилко, Н. Степанченко, О. Худолій, О. Шалар, Т. Чопик; формування складових професійної компетентності розглядали О. Стасенко, В. Хоменко, С. Хоменко, В. Черняков А. Черноштан; становлення професійної

майстерності учителів фізичної культури вивчали Г. Балахничева, І. Випасняк, Л. Заремба, Г. Ковальчук, Г. Презлята, О. Фотуйма, А. Цьось; формування особистості майбутніх учителів фізичної культури в процесі професійної підготовки розглядали Ю. Голенкова, О. Онопрієнко, Б. Шиян та ін. Окреме місце посідають розвідки О. Воробйова, О. Гауряк, С. Кари, Л. Лисенко, С. Мединського, М. Огієнка, І. Ячнюк, Ю. Ячнюка та ін. щодо особливостей педагогічної практики в системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Разом з тим, зважаючи на значну кількість досліджень із проблем професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, залишається недостатньо вивченою проблема формування їх професійної компетентності у процесі педагогічної практики, яка, поєднуючи теорію та практичну діяльність, забезпечує підготовку до майбутньої педагогічної діяльності в умовах, максимально наближених до професійних. У сучасних умовах, коли визначення та підвищення рівня фізичної підготовленості населення України, створення належних умов для фізичного розвитку різних груп населення, покращення його здоров'я визнаються як важливі завдання держави та суспільства, потребує конкретизації та уточнення структура професійної компетентності учителів фізичної культури, критерії та рівні її сформованості, вимагає теоретичного обґрунтування та практичної перевірки модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах педагогічної практики.

Аналіз педагогічної, психологічної літератури, а також дослідження досвіду формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики дозволили зафіксувати низку **суперечностей**: між вимогами до професійної компетентності, як єдності теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності, та недостатнім обсягом практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, недосконалістю її організації у навчальному процесі вищої школи; між невідповідністю традиційних методів, форм та засобів формування

професійної компетентності в процесі педагогічної практики, а також способів педагогічного керівництва нею сучасним умовам її організації; між необхідністю навчально-методичного супроводу практики і недосконалістю її навчально-методичного забезпечення; між єдністю в структурі професійної компетентності загальних та спеціальних компетентностей (компонентів) та неузгодженістю загально-педагогічної та фахової складових професійної підготовки у змісті та організації педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури.

Аналіз наукового доробку з питань формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, а також виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження – **«Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Наукове дослідження виконано в межах комплексної науково-дослідницької теми кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького «Підготовка майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій» (державний реєстраційний номер 0117U006709). Тему дисертації затверджено вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 7 від 23.12.2015 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

Досягнення поставленої мети вимагає послідовного вирішення таких завдань:

1. На основі аналізу наукової літератури уточнити зміст поняття «професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури»,

розкрити структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, схарактеризувати критерії та рівні її сформованості.

2. Обґрунтувати педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

3. Розробити модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

4. Експериментально перевірити ефективність моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

Об’єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

В основу нашого дослідження було покладено **гіпотезу** про те, що формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики буде ефективним, якщо враховуватимуться такі умови: організаційно-управлінські умови професійної підготовки; організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності у процесі педагогічної практики; навчальні умови формування професійної компетентності в процесі педагогічної практики.

Для розв’язання поставлених завдань було використано комплекс таких **методів дослідження:**

– *теоретичні* – теоретичний аналіз наукової літератури і нормативних документів, синтез, порівняння, узагальнення і систематизація одержаних даних із метою визначення підходів до сутності понять «професійна компетентність майбутніх учителів», специфіки професійної діяльності та професійних функцій учителя фізичної культури; змісту та структури

професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури; критеріїв та рівнів її сформованості; місця педагогічної практики в системі засобів формування професійної компетентності тощо для теоретичного обґрунтування моделі; моделювання формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики;

– *емпіричні* – педагогічне спостереження, анкетування, бесіда; педагогічний експеримент; анкета щодо визначення складу професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури; анкета «Задоволеність організацією педагогічної практики»; методика «Мотиви вибору професії» (за В. Міжеріковим); анкета «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» (за М. Фетіскіним, адаптована А. Проценком); адаптована методика М. Фетіскіна «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку»; аналіз академічної успішності студентів; аналіз звітної документації, характеристик на студентів; експертне оцінювання;

– *статистичні методи* – зокрема, непараметричний статистичний тест Т-критерій Вілкоксона, коефіцієнт варіації.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Бердянського державного педагогічного університету, Запорізького національного університету та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. В експерименті взяли участь 218 студентів, 44 викладача педагогічних та спеціальних кафедр цих навчальних закладів (з них 15 – експертів, що мають науковий ступень та науково-педагогічний стаж не менш 5 років) та 23 учителя фізичної культури шкіл Запорізької області (з них 15 експертів, що мають стаж роботи за спеціальністю не менш 5 років).

Організація дослідження. Дослідження проводилося у три етапи впродовж 2015-2018 років. На *першому, пошуковому етапі* (2015 – 2016 рр.) здійснювався теоретичний аналіз проблеми на основі стану її розробки у

вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній теорії та практиці діяльності вищих навчальних закладів; набував уточнення категоріальний апарат дослідження. Розроблена програма та критеріально-діагностичний комплекс експериментального дослідження. Було проведено емпіричне дослідження; на основі аналізу його результатів конкретизовано педагогічні умови та теоретично обґрунтовано авторську модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. На *другому, упроваджувальному етапі* (2016 – 2018 рр.) – був проведений формувально-розвивальний етап експерименту, у процесі якого у діяльність вищих навчальних закладів упроваджувалася авторська модель; апробувалося навчально-методичне забезпечення, перевірялися педагогічні умови, зміст, форми і методи формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; систематизувалися й аналізувалися експериментальні дані. На *третьому, завершальному етапі* (2018 р.) – узагальнено та систематизовано результати дослідження, сформульовано й уточнено висновки, оформлено результати дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики (організаційно-управлінські умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; навчальні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики); визначено критерії (особистісний, когнітивний та діяльнісний) та показники професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, рівні її сформованості (критичний, базовий, достатній та оптимальний); на основі компетентнісного, діяльнісного та функціонального

підходів здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, що охоплює такі блоки: *цільовий* (об'єктивні характеристики професійної діяльності, вимоги до діяльності фахівця певного кваліфікаційного рівня, норми і вимоги до якостей особистості фахівця, які впливають на зовнішню (компоненти) та внутрішню (елементи) структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як мети професійної підготовки); *організаційний* (керівники практики, дії яких підпорядковані загальній меті – комплексний розвиток усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах професійної діяльності; завдання, принципи, навчальні умови, зміст та методичні умови, методи та форми формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури відповідно до особливостей різних етапів педагогічної практики); *результативний* (професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури як діагностована за допомогою критеріїв та вимірювана за чотирма рівнями характеристика особистості, що формувалася у процесі педагогічної практики);

– *уточнено*: поняття «професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури» як нормативної комплексно-інтегративної характеристики особистості, яка визначає її готовність та здатність до виконання функцій професійної діяльності, ефективного вирішення навчально-виховних завдань, орієнтує на постійне професійне удосконалення та актуалізацію творчого потенціалу на основі використання набутих знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей, здібностей та професійно значущих якостей; поняття «критерій професійної компетентності майбутніх учителів»; *конкретизовано* функціональний зміст професійної діяльності та на цій основі розроблена матриця професійних функцій учителя фізичної культури; поняття «навчально-методичний супровід», «навчально-методичне забезпечення практики», їх функції та види; завдання та принципи організації

педагогічної практики та її значення для розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури;

– *подальшого розвитку* *набули* структура та зміст професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в: розробці матриці професійних функцій учителя фізичної культури; виявленні чинників, що впливають на ефективність формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; розробці критеріально-діагностичного комплексу для вивчення сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури; розробці навчально-методичного забезпечення педагогічної практики. Теоретичні та практичні результати експериментальної роботи можуть бути використані для уточнення стандарту вищої освіти та освітньо-професійних програм за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)»; в системі професійної та післядипломної педагогічної освіти; для розробки навчальних програм, курсів та семінарів з питань проходження педагогічної практики.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення дослідження оприлюднені на науково-практичних конференціях, зокрема:

– *міжнародних* – «Людина в умовах мінливості соціокультурного простору: духовно-практичний вимір» (Мелітополь, 2016), «Актуальні проблеми фізичного виховання, спорту та туризму» (Запоріжжя, 2016), «Військова освіта і наука: сьогодення та майбутнє» (Київ, 2016), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2016); «Сучасні технології формування особистості фахівця з фізичного виховання, спорту та здоров'я людини», (Чернігів, 2017); «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Львів, 2017); «Психологія і педагогіка: актуальні питання» (Харків, 2017); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього

простору» (Київ, 2017);

– *всеукраїнських* – «Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів» (Мелітополь, 2016); «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи» (Запоріжжя, 2017); «Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів» (Мелітополь, 2017).

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в навчально-виховний процес таких вищих навчальних закладів України: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 01–28/186 від 5.02.2018), Бердянський державний педагогічний університет (довідка про впровадження № 57–16/ 166 від 7.02.2018), Запорізький національний університет (довідка про впровадження № 01.01–13/06 від 02.02.2018).

Публікації. Основні положення дисертації відображені в 14 одноосібних наукових публікаціях, з них: 6 статей – у наукових фахових виданнях України, 1 стаття – у закордонному науковому виданні, 7 тез – в матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів із висновками та списком використаних джерел до кожного розділу (загальна кількість джерел – 243 найменування), загальних висновків, 15 додатків на 70 сторінках. Повний обсяг дисертації становить 327 сторінок (із них 188 сторінок основного тексту). Робота містить 14 таблиць, 7 рисунків, що займають 16 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1.1. Професійна компетентність як предмет педагогічного дослідження

Сьогодні у міжнародній системі освіти нормативним підходом до результатів професійної підготовки є компетентнісний підхід (В. Байденко, Дж. Зантворт, О. Жук, О. Заболоцька, G. Halasz, A. Michel та ін.) [2, с. 297–299; 29, с. 47–50; 30, с. 63–64; 134, с. 37]. Проблемами компетентнісно орієнтованої освіти займаються такі міжнародні організації, як ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо. В Україні, що інтегрується із європейським освітнім і науковим простором, відбувається динамічний розвиток та впровадження компетентнісного підходу як сучасної освітньої парадигми. Це зазначено у державних документах з питань освіти, зокрема у Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Національній рамці кваліфікацій» (2011) тощо [32; 34; 83].

Інтеграція компетентнісного підходу у систему професійної підготовки є об'єктивною потребою, що сформувалася у вищій освіті як відповідь на соціально-економічні, політико-освітні та педагогічні виклики ринкової економіки в умовах глобалізації. Сучасному фахівцеві пред'являються вимоги, до яких його неможливо підготувати лише через розширення предметного змісту професійної підготовки, адже вони мають надпредметний характер і відрізняються певною універсальністю. Підготовленість до професійної діяльності, таким чином, не обмежується системною сукупністю знань, вмінь та навичок – вона потребує певних соціально та професійно значущих якостей, сформованих мотивів та

усвідомленої потреби в професійному зростанню та саморозвитку.

Центральними категоріями компетентнісного підходу є поняття «competency» и «competence», які у англomовних джерелах часто використовуються як синоніми. Так, загальне визначення для обох понять наводить Оксфордський словник англійської мови [138], як синоніми радить їх використовувати Словник термінів навчального плану Міжнародного бюро освіти ЮНЕСКО [135]. Разом з тим, більшість дослідників розрізняє ці поняття. Так, J. Spector визначає «competence» як стан наявності достатньої кваліфікації для виконання діяльності, завдання або функції, що може бути визнаним і підтвердженим спільнотою практиків. «Competency» свідчить про довершений стан «competence». За визначенням Міжнародного бюро стандартів для навчання, досягнень та освіти, «competency» включає в себе пов'язану сукупність знань, навичок і відносин, які дозволяють людині ефективно діяти або виконувати функції на рівні, що відповідає або перевершує стандарти професії або певного роду діяльності [139, с. 2].

Отже, є відмінності у використанні цих понять в англomовних джерелах. Дослідники I. Басинська, O. Радюк, M. Kalz, R. Nadolski, E. Overby, F. Delamare Le Deist, J. Winterton та інші вказують на існування британської та американської традицій дослідження «competency»/«competence» [3; 134;137]. В американській освітній практиці та дослідній традиції частіше вживається категорія «competency», що визначає якості, моделі поведінки, якими має володіти людина для компетентного виконання праці. За таким підходом аналізують людину, що здійснює діяльність, та досліджують її діяльність. За британською традицією частіше використовується категорія «competence», що відображає вимоги до фахівця, які виокремлюються шляхом аналізу функцій професійної діяльності. Моделі компетенцій аналізуються через професійні стандарти, що містять набір ролей для кожної посади. Це дозволяє визначити окремі компетенції та поведінкові індикатори для кожної з них. У Західній Європі, де відчувався суттєвий вплив британської моделі, згодом сформувався

інтегрований підхід, який об'єднав поведінкові, особистісні, когнітивні та функціональні складники моделі фахівця.

Саме інтегрований підхід відобразився уже згадуваному визначенні Словника термінів навчального плану Міжнародного бюро освіти ЮНЕСКО, згідно з яким в межах зони Європейського союзу «competence» визначається як сукупність знань, умінь і відносин, відповідних контексту. «Competence» вказує на можливість застосування результатів навчання в певних умовах (навчання, роботи, особистого або професійного розвитку). «Competences» не обмежується пізнавальними елементами (із застосуванням теорій, концепцій або неявних знань), а включає в себе функціональні аспекти (й технічні навички, включно), міжособистісні атрибути (наприклад, соціальні або організаційні навички) та моральні цінності [135, с. 12]. Оскільки в європейських мовах мають місце незначні відмінності між поняттями «competence» і «competency», то на українську мову кожне з цих понять перекладається як «компетенція», так і словом «компетентність», що призводить до певної термінологічної плутанини.

На основі дефініцій, що використовуються, В.Луговий виокремив чотири групи підходів до співвідношення зазначених понять:

- компетентність та компетенція розглядаються як тотожні поняття та вживаються як синоніми, за законами випадковості;
- компетентність (компетентності) та компетенція (компетенції) використовуються для позначення різних груп особистісних якостей за цільовими критеріями (знання, уміння);
- компетентність розглядається як певна загальна характеристика особи, яка складається з окремих компетенцій (компетентність – загальна, компетенції – частини, які є складовими цілого – компетентності);
- компетентність – інтегральна характеристика особистості, яка розкладається на диференціальні компетентності (загальна компетентність складається з окремих частинних компетентностей). Поняття «компетенція» (компетенції) набуває значення юридичного характеру як певних

повноважень, наданих особі для виконання покладених на неї функцій [59]. Спробуємо визначитися із підходом, якого ми будемо дотримуватися у своєму дослідженні.

Деякі україно- та російськомовні дослідники ототожнюють обидва поняття. Так, авторський колектив глосарію з термінології Болонського процесу під керівництвом В. Байденко надав переклад категорії «*competence / competency*» одним словом – «компетенція», та визначав її як динамічну комбінацію характеристик, що відносяться до знання та його застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей та особистісних якостей, які описують результати навчання за освітньою програмою. Мова йде про те, що необхідно випускнику ВНЗ для ефективної професійної діяльності, соціальної активності та особистісного розвитку, що він зобов'язаний засвоїти і продемонструвати. При цьому, автори уточнюють, що компетенції виступають як: характеристика здатності особистості реалізувати свої пізнання і досвід в успішній діяльності з високим ступенем саморегулювання, самооцінки, швидкої, гнучкої та адаптивної реакції на динаміку обставин і середовища; одна з відмінних рис кваліфікацій (ступенів, рівнів); відповідність кваліфікаційним вимогам з урахуванням регіональних потреб та запитів ринків праці; вміння виконувати особливі види діяльності і робіт, залежно від поставлених завдань, проблемних ситуацій тощо [6, с.53].

Довідник з Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи перекладає поняття «*competence*», що вживане у визначенні Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя, як «компетентність» – це «здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні та/або методологічні здатності в роботі або навчанні, а також у професійному та особистісному розвитку. У контексті ЄРК компетентність визначається в термінах відповідальності та автономності». Поняття «*competency*» у довіднику не згадується взагалі [28, с. 69].

«Національний освітній глосарій: вища освіта» хоча й перекладає обидва поняття «*competence / competency*» як словом «компетентність», так і

словом «компетенція» не ототожнює ці поняття: компетентність – це реалізаційні здатності особи, а компетенція – надані особі повноваження [70, с.28 – 29]. Отже, оскільки у сучасному україномовному дискурсі не існує однозначного перекладу категорій «competency» й «competence», то під час використання англomовних джерел необхідно виходити з контексту їх використання. Ми вважаємо, що у вітчизняній педагогіці використання понять «компетенція» і «компетентність» як синонімів, суперечить нормам української та російської мови, які ці категорії розрізняють, та вітчизняній науковій традиції, що склалась.

У довідкових та енциклопедичних виданнях співвідношення між компетентністю і компетенцією розкриваються таким чином:

– компетенція – це «добра обізнаність із чим-небудь; низка повноважень якої-небудь організації, установи або особи», а компетентність – «властивість за значенням компетентний», тобто такий, що «має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий... Який ґрунтується на знанні; кваліфікований... Який має певні повноваження; повноправний, повновладний» (Словник української мови) [109, с. 250];

– компетенція – це низка питань, у яких будь-хто є обізнаним, а компетентність – 1) наявність компетенції, 2) наявність знань, що дозволяють судити про що-небудь (Словник іншомовних слів) [108, с. 402];

– компетенція – це відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат; компетентність у навчанні – це інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері (Енциклопедія освіти) [27, с. 408 – 410].

Намагаючись розкрити специфіку кожного з понять у контексті педагогічного дослідження, науковці акцентують, що:

– компетенція є сферою відносин, які існують між знанням і дією в людській практиці, а компетентність передбачає наявність мінімального досвіду застосування компетенції (А. Хуторський) [123, с. 112];

– компетенція є еталоном досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно ціннісної діяльності, а компетентність передбачає рівень досягнення особистістю вказаних компетенцій (С. Раков) [95, с.7];

– компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки учня, а компетентність – як його реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності (О. Авраменко, Л. Лутченко) [1, с.5].

– компетентність – це «особистісно інтегрований результат діяльності, готовність діяти в сфері власної компетенції, це індивідуальна якість, що визначається особистими успіхами та старанністю в будь-якому виді діяльності, сприяє виконанню своїх обов'язків або сфери компетенції на високому рівні. Актуальним проявом і результатом набуття компетенції є компетентність» (В. Гриньова) [16, с.75];

– компетенція – це сукупність знань, умінь, навичок, набутого досвіду, розвинутих здібностей і сформованих ціннісних орієнтацій. А компетентність – це набуті (засвоєні, розвинуті, сформовані) особистістю компетенції (П. Сікорський) [106, с.10]

– компетенція – це визначена норма стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами і використовується для формування вимог до результатів навчання. Компетентність – це інтегрована особистісна якість людини (її капітал), що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань. Компетентність є оцінною характеристикою особи. Компетентності особи є її особистісним капіталом і результатом навчання у різних формах формальної, неформальної та інформальної освіти (С. Сисоєва) [105, с.11].

Виключно повно розкрита різниця між розглядуваними поняттями у розвідках М. Голованя, який наголошує: компетенція – це об'єктивна

категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. А компетентність – інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв’язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності. Поняття «компетенція» пов’язане із змістом сфери діяльності, а «компетентність» – з особистістю, із здатністю особи ефективно діяти у різних ситуаціях. Компетентність відображає внутрішній бік діяльності суб’єкта з реалізації тих цілей, які задані в понятті компетенції. Принципова відмінність компетенції від компетентності полягає в тому, що компетенція є інституційним поняттям, що визначає статус якої-небудь особи, а компетентність є поняттям функціональним. Якщо компетенція є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки особи, необхідної для ефективного здійснення продуктивної діяльності, то компетентність – уже досягнута особистісна якість [15, с.233].

Отже, як влучно зазначив М. Елькін, кожен дослідник намагається розташувати категорії «компетентність» та «компетенція» у «прокрустовому ложі» своїх наукових інтересів [26, с.18 – 19]. Хоча смислове наповнення обох розглядуваних понять дещо перетинається, однак, на нашу думку, поняття «компетентність» співвідноситься із властивостями особистості та її повноваженнями (індивідуальним суб’єктом), а «компетенція» – із повноваженнями як колективного, так і індивідуального та має нормативний, прескриптивний характер. Саме тому ми розглядаємо формування компетентності, а не діяльність із засвоєння компетенцій.

Незважаючи на множинність підходів до визначення поняття «компетентність», загально визнаними є такі її характеристики:

- розуміння суті завдання, яке виконують;
- знання, досвід у певній галузі й активне його впровадження;
- вміння обирати засоби, адекватні конкретним обставинам;

- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- здатність оцінювати власні помилки й коригувати їх [98, с.75].

Важливе значення для розуміння сутності компетентності має думка І. Зязюна про те, що компетентність, як екзистенціальна властивість людини, є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти. Іншими словами, – це власний досвід людини, набутий при підтримці педагога [40, с. 318]. Компетентність як властивість індивіда, вважає вчений, може існувати у різних формах: як високий рівень умінь; як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєздатності, захоплення); як підсумок саморозвитку індивіда; як форма прояву індивідуальних здібностей тощо. Вона не прямо витікає з навчання як його продукт, а є, скоріше, наслідком саморозвитку індивіда, його особистісного зростання, цілісної самоорганізації і синтезу діяльнісного особистісного досвіду. Це форма існування знань, умінь, освіченості в цілому, які зумовлюють особистісну самореалізацію, знаходження вихованцем свого місця в світі [40, с. 332].

Щодо професійної діяльності, то у дослідженнях з проблем професійної підготовки в умовах модернізації освіти використовується поняття «професійна компетентність», визначення якого, на думку В. Гриньова, поєднує три групи – пов'язані з діяльністю, пов'язані з особистістю і пов'язані зі знаннями, вміннями та навичками [17, с.24 – 25]:

- 1) визначення, пов'язані з діяльністю – компетентність розкривається як ступінь відповідності характеристик колективного чи індивідуального суб'єкту переліку вимог, які висуваються до певної професії:
 - як здатність спеціаліста до досягнення чітко визначеної мети, ефективного здійснення професійної праці у певній галузі діяльності. Компетентність – це особистісна характеристика, яка засвідчує реальну здатність до виконання професійних дій (В. Лозовецька) [58, с.12];
 - як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов (В. Веснін) [10];

- як низкупитань, у яких суб'єкт наділений пізнаннями, досвідом, і сукупність яких відтворює соціально-професійний статус та професійну кваліфікацію, а також деякі особистісні, індивідуальні особливості (здібності) й якості, що забезпечують можливість реалізації певної професійної діяльності (Н. Сергієнко) [103];

- як здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних та етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації (С. Іванова) [43, с. 110];

- як оцінна категорія, що характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності, де розвиток здатностей людини дає їй можливість виконувати кваліфіковану роботу, приймати рішення у проблемних ситуаціях, планувати і вдосконалювати дії, які призводять до успішного досягнення поставлених цілей (Є. Огарьов) [72, с.10];

- як рівень умінь особи, що визначає ступінь відповідності певній компетенції, яка дозволяє діяти конструктивно у швидкоплинних соціальних умовах (В. Дьомін) [20, с.35].

2) визначення, пов'язані з особистістю – визначають компетентність як здібності та якості особистості, які дозволяють їй обґрунтовано говорити про галузь своєї професійної діяльності й ефективно діяти в ній:

- як певний психічний стан, що дозволяє діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною здатністю й уміннями виконувати визначені професійні функції (А. Маркова) [60, с.34];

- як актуалізована, інтегративна, така, що базується на знаннях, інтелектуально й соціокультурно зумовлена особистісна якість, що виявляється в діяльності, поведінці людини, у її взаємодії з іншими людьми

під час вирішення різноманітних завдань (І. Зимня) [37, с.5];

- як характеристика, що відображає ділові та особистісні якості фахівця, рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для того, щоб досягти мети в певному виді професійної діяльності, а також забезпечити моральну позицію фахівця (Л. Мітіна) [65, с.72];

- як складне інтегральне інтелектуальне, професійне та особистісне утворення, яке формується у процесі професійної підготовки у ВНЗ, виявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних та індивідуально-психічних якостей, сприйняття мети, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності (В. Ягупов, В. Свистун) [131];

3) визначення, пов'язані зі знаннями, вміннями та навичками – характеризують компетентність з точки зору володіння знаннями, уміннями, навичками, які дозволяють мати судження про щось, висловлювати важливу, авторитетну думку:

- як сукупність певних ознак: наявність знань для успішної діяльності; усвідомлення значущості вказаних завдань для майбутньої професійної діяльності; набір операційних умінь; володіння алгоритмами вирішення професійних завдань; здатність до творчості у вирішенні професійних завдань (В. Кричевський) [52, с. 67];

- як спосіб існування знань, вмінь, освіченості, що сприяє особистій самореалізації, знаходженню тим, хто навчається свого місця в світі, внаслідок чого освіта постає як високо мотивована, а в іншому розумінні особистісно-орієнтована, що забезпечує потребу особистісного потенціалу, визнання особистості оточуючими і усвідомлення нею власної значущості (В. Болотов, В. Серіков) [7, с.9 – 10];

- як сукупність знань і вмінь, необхідних для професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності,

використовувати інформацію (С. Гончаренко) [87, с. 149];

- як сукупність професійних знань, умінь, а також способів виконання професійної діяльності (О. Кокун) [46, с. 21].

Нормативні документи також демонструють відсутність єдиного підходу до визначення категоріальної бази компетентнісного підходу, що, відповідно до глобальної тенденції, покладений в основу модернізації вітчизняної вищої освіти. Так, Національна рамка кваліфікацій, прийнята у 2011 році, не диференціює поняття компетентність / компетентності, тяжіє до функціонального підходу і визначає їх як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виявляється через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості». Відповідно до цього, кваліфікація визначається як «офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами» [83].

Попри те, Інструктивний лист Міністерства освіти і науки України щодо розробки складових системи стандартів вищої освіти (2008) диференціює названі поняття, та розглядає їх з позицій особистісного підходу компетентність – це «інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних галузях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності». Компетенція, відповідно, «включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Предметна галузь, у якій індивід добре обізнаний і в якій він виявляє готовність до виконання діяльності» [48, с.19].

«Національний освітній глосарій: вища освіта» враховує положення Закону України «Про вищу освіту» [32], та розкриває поняттєво-

термінологічний апарат, який має обіг в міжнародній, європейській, українській фаховій спільноті при реалізації Міжнародної стандартної класифікації освіти та розвитку Європейського простору вищої освіти. За Глосарієм, компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies) – це «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника». Компетенція / компетенції (Competence, competency / competences, competencies) визначаються у Глосарії як «надані (наприклад, нормативно-правовим актом) особі (іншому суб'єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових й інших прав і обов'язків». Автори застерігають – компетентність «як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності, не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями» [70, с.28 – 29].

Зважаючи на різноманіття підходів до розуміння професійної компетентності, на основі аналізу досліджень І. Зязюна, А. Маркової, О. Пометун, Н. Радіонової, Е. Соф'янц, А. Тряпичинової, В. Ягупова, А. Ярошенко та інших, ми виокремили деякі загальні ознаки професійної компетентності, яка є:

–підтвердженням правом приналежності до визначеної професійної групи працівників, визнане з боку соціальної системи в цілому і представниками певної групи, й інших соціальних і професійних груп;

–комплексним особовим ресурсом, що інтегрує різні компетенції людини;

–здатністю людини вирішувати професійні проблеми та типові професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної діяльності;

–можливістю виявлення в конкретній ситуації, певному контексті в

процесі здійснення професійної діяльності, у дії, поведінці та вчинках. Невиявлена, потенційна компетентність є лише прихованою можливістю;

- не обмежуючись знаннями, вміннями та навичками, потребує творчості, готовності та здатності до ефективного застосування набутих знань, використання професійного та життєвого досвіду, цінностей та схильностей у професійній діяльності;

- завжди є результатом, що характеризує, що може робити індивід, а не описує процес, під час якого індивід набув цю компетентність;

- може бути кількісно вимірюваною, зокрема, за допомогою виокремлення рівнів;

- є нормативною характеристикою спеціаліста;

- передбачає можливість для вимірювання, відтак, необхідними є чітко визначені та затверджені стандарти;

- є сукупністю психічних якостей, психічним станом, що дозволяє людині діяти самостійно та відповідально, володіти здатністю і вмінням виконувати певні трудові функції;

- характеризує результативність діяльності особистості, а не зусилля людини з її досягнення;

- є конкретно-історично визначеною, адже відображає готовність і здібність людини виконувати професійні функції відповідно до діючих у суспільстві на цей час нормативів та стандартів;

- характеризує ступінь підготовленості людини до діяльності і характер її здійснення;

- формується в ході засвоєння людиною діяльності, є мірою того, що індивід може робити в конкретно визначений час [39, с. 403 – 404;60, с.28 – 29;82, с. 336;92; 112, с. 65;131, с.6;133, с.70].

Відтак, ми розуміємо професійну компетентність як нормативну комплексно-інтегративну характеристику особистості, що визначає її готовність і здатність до виконання функцій професійної діяльності та ефективного вирішення типових професійних завдань, орієнтує її на постійне

професійне самовдосконалення і самореалізацію на основі творчого використання набутих знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей, здібностей і професійно значущих якостей.

Професійна компетентність є інтегративним утворенням, у якому поєднується кілька видів компонентів – компетентностей, склад та кількість яких суттєво варіюється у дослідженнях різних авторів. Дослідники класифікують компетентності наступним чином:

за сферами реалізації:

– економічна (підприємливість, відповідальність, дисциплінованість, культура праці); комунікативна (толерантність, сприйняття плюралізму, вміння відстоювати свої переконання); повсякденного життя (повага до інших, навички та вміння співіснування у соціумі, готовність надати допомогу, дотримання етикету); правова (усвідомлення потреби та необхідності в дотриманні вимог законів та інших нормативних актів, визнання рівності всіх людей, повага до свободи, відкритість і правова культура); політична (активність і мобільність, громадянська активність, політична культура); організаційна (раціональне врядування/самоврядування, ефективність менеджменту/самоменеджменту, ощадливе використання власних ресурсів); технологічна (вміле використання технічних засобів, раціональне співіснування з техносферою та критичне ставлення до неї); екологічна (знання законів екології, гармонійне співіснування з довкіллям, збереження біосфери) (О.Овчарук) [71, с. 37–38];

– соціально-правова компетентність – знання й уміння в галузі взаємодії із суспільними інститутами і людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки; спеціальна компетентність – підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні завдання й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння за фахом; персональна компетентність – здатність до постійного професійного зростання і підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в

професійній праці; аутокомпетентність – адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних деструкцій; екстремальна професійна компетентність – здатність діяти в умовах, що раптово ускладнилися, при аваріях, порушеннях технологічних процесів (О. Кокун) [93, с.12];

за аспектами професійної діяльності:

– функціональна (реалізація професійних знань), інтелектуальна (здатність до аналітичного мислення й комплексного підходу до виконання своїх обов'язків), ситуативна (діяльність залежно від професійної ситуації), соціальна (реалізація комунікативних та інтеграційних здібностей) (В. Кричевський) [53, с. 67];

– спеціальна компетентність – володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; соціальна компетентність – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці; особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості; індивідуальна компетентність – володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в межах професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, непідвладність професійному старінню, уміння раціонально організувати свою працю (А. Маркова) [60, с. 35 – 36];

за ієрархією:

– ключові (надфахові, або базові) – спираються на діяльнісні процеси і виявляються в контексті структури діяльності людини; загальнофахові (загальнопрофесійні, базові) – належать до сукупності фахівців, професійна діяльність яких здійснюється на основі певного напрямку; спеціально-фахові (спеціальні) – часткові компетентності, яких набувають при підготовці за

певними спеціальностями (В. Єльнікова, І. Мінтій, Н. Радіонова, А. Тряпціна) [117;64;92].

Конкретизація змісту професійної компетентності фахівця через сукупність видів компетентностей є основою для розробки стандартів вищої освіти. Вже згадуваний вище «Національний освітній глосарій: вища освіта» (2014) визначає стандарт вищої освіти як «сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності ВНЗ і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності... використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів» [70, с.58].

Короткий огляд підходів до розуміння категорії «професійна компетентність» дозволяє нам зрозуміти, чому, попри певну кількість ґрунтовних досліджень з проблем професійної компетентності учителя, цей феномен на сьогодні не має однозначного тлумачення.

Наказом Міністерства освіти науки України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» професійна компетентність разом із комунікативною, інноваційною та правовою розглядається як найважливіша складова компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників. Вона визначається як «якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей, моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-

ціннісної рефлексії» [69].

Сутнісними характеристиками професійної компетентності педагога, на думку І. Драч, є те, що вона відображає здатність педагога успішно виконувати функції та діяти в різноманітних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності; формується та виявляється в діяльності; передбачає оволодіння професійними компетенціями як закріпленими вимогами до педагогічної діяльності; її рівень залежить від широти форматів контекстів, в якому він може вирішувати професійні завдання; є засобом реалізації особистісних смислів педагога; характеризує його готовність та здатність педагога до саморозвитку в умовах постійних змін, що відбуваються у суспільстві [24, с.66].

Аналіз теоретичних та методичних джерел дозволив зафіксувати існування кількох понять, близьких за змістом, але не синонімічних поняттю «професійна компетентність учителя (педагога)» – «педагогічна компетентність», «професійно-педагогічна компетентність», «психолого-педагогічна компетентність учителя» і так далі. Найбільш широким з них є поняття «професійна компетентність учителя (педагога)», на різноманітність визначень якого впливають методологічні позиції дослідників, специфіка професійної діяльності та сфери професійної реалізації фахівця.

У визначенні професійної компетентності учителя дослідники дотримуються особистісного, діяльнісного, гностичного, акмеологічного, системного, функціонального та інтегрованого підходів і розглядають її як:

– єдність теоретичної й практичної готовності спеціаліста до здійснення своєї професійної діяльності. Вона виявляє особисті можливості викладача, що дозволяють йому самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання, сформульовані ним або адміністрацією освітньої установи (Т. Ціпан) [124, с.174];

– сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії. Професійна

компетентність учителя не обмежується вузько професійними межами, а пов'язана з вирішенням низки соціальних, культурологічних, психологічних, фізіологічних та інших проблем (Л. Хоружа) [122, с.18];

– здатність учителя до проектування, моделювання власної діяльності у системі «людина – людина» для вирішення навчально-виховних завдань, що сприяють оптимізації особистісного зростання учня та його здатності до подальшої самореалізації у життєдіяльності (М. Левківський) [56, с.139];

– інтегроване професійно-особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерій ефективної предметної діяльності в системі освіти (Н. Сергієнко) [103];

– складне індивідуально-психологічне утворення, яке зумовлює готовність педагога до виконання педагогічної діяльності та забезпечує високий рівень її самоорганізації. Вона не має вузькопрофесійних меж, оскільки від учителя вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, які пов'язані з освітою (Л. Карпова) [44, с. 14];

– здатність до виконання педагогічної діяльності на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, цінностей і значущих особистісних якостей, міру й основний критерій відповідності її вимогам (І. Драч) [25, с.14];

– складна взаємодія професійних та особистісних характеристик, що є критерієм ефективності професійної підготовки учителя загальноосвітнього навчального закладу. Вона являє собою синтез когнітивного, наочно-практичного й особистісного досвіду. При цьому, як компетентність, слугуєрезультатом навчання, не прямо впливає з нього, а є наслідком саморозвитку індивіда, узагальнення особистісного й діяльнісного досвіду (В. Болотов, В. Серіков) [7, с. 21].

Відносно вчителя фізичної культури, то С. Хоменко визначив його компетентність як «сукупність індивідуально-психологічних особливостей

особистості і готовності його, як суб'єкта педагогічного впливу, структурувати наукові та практичні знання з метою ефективної організації тренувального процесу спортивного колективу для успішного вирішення поставлених завдань» [121, с.194]. На наш погляд, у цьому визначенні важливим та цілком слушним є визначення статусу вчителя фізичної культури як суб'єкта педагогічного впливу. З іншого боку, у визначенні акцентується увага лише на одній із складових професійної діяльності учителя фізичної культури – його тренерська діяльність, що не розкриває усієї сукупності його професійних функцій. З іншого боку, наголос на знаньовому складнику компетентності дещо нівелює її діяльну природу.

Професійна компетентність вчителя фізичної культури у дослідженні В. Чернякова визначається як складний інтегративний стан його особистості, якому притаманні високий рівень теоретичної, методичної, практичної і психологічної готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності, відповідно до кваліфікаційних вимог. Важливого значення також набуває високий рівень сформованості особистісних якостей педагога та здатність до прояву високого рівня соціально-педагогічної активності [125, с. 17]. У цьому визначенні досить повно розкрита змістова наповненість професійної компетентності. Проте, уявляється дещо обмеженим зведення компетентності до стану особистості, адже стан характеризує внутрішню психічну діяльність особистості, це суб'єктивна характеристика діяльності. Між тим, як йшлося вище, компетентність має нормативний характер, це об'єктивна характеристика діяльності з точки зору її ефективності.

Ми будемо виходити з того, що компетентність характеризує здатність особистості до успішної реалізації певних функцій, здійснення діяльності або вирішення завдань, що є зовнішніми щодо особистості та викликані соціальними вимогами й індивідуальними потребами. Компетентність формується та виявляється у діяльності, а отже являє собою складну, багатогранну й багатоаспектну характеристику цієї діяльності відповідно до соціального замовлення до неї. Як реалізований потенціал особистості,

вона існує як складна комплексна її характеристика, система особистісних ресурсів (знань, вмінь, способів дії, мотивів, ставлень, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій тощо), що забезпечують ефективну дію.

У структурі професійної компетентності можна виокремити як структурні елементи, так і класифікаційні ознаки. Зокрема, вказує М. Мруга, компетентність можна класифікувати за типом психологічних конструктів (когнітивні, психомоторні, афективні, вольові, соціальні та поведінкові), за структурними компонентами (концептуальний, процедурний, діяльнісний, мотиваційний), за ступенем специфічності (загальні або ключові або професійно-неспецифічні, загальнопрофесійні, професійно-специфічні, інституційно-специфічні), за предметним феноменом [68, с.5].

Для усвідомлення структури професійної компетентності учителя важливим є підхід, започаткований Н. Кузьміною, яка, аналізуючи професіоналізм викладача та майстра виробничого навчання, розглядає її як якість особистості, що містить кілька видів компетентностей:

- спеціальної й професійної компетентності у галузі дисципліни, яка викладається;
- методичної компетентності у галузі способів формування знань, умінь в учнів;
- соціально-психологічної компетентності у галузі процесів спілкування;
- диференційно-психологічної компетентності у галузі мотивів, здібностей, спрямованості учнів;
- аутопсихологічної компетентності у галузі досягнень і недоліків власної діяльності й особистості [55, с.90 – 91].

Визначальним уявляється підхід І. Зимньої, що об'єднує основні види компетентностей в три групи:

- компетентності, що відносяться до себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності;
- компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими

людьми;

– компетентності, що відносяться до діяльності людини, які проявляються в усіх її типах і формах [36, с.8].

Дослідники розкривають структуру професійної компетентності через різні сфери та аспекти професійної діяльності: так, Н. Сергієнко [103] визначає професійну компетентність учителя загальноосвітнього навчального закладу через низку ключових компонентів: інформаційну, продуктивну, предметну, полікультурну, соціальну, психологічну, математичну, комунікативну, моральну та автономізаційну компетентності, а також особистісні якості педагога; О. Біляковська [5, с.230 – 232] у структурі професійної компетентності учителя виокремлює її наступні види: когнітивно-технологічну, методичну, комунікативно-ситуативну, соціальну, психолого-педагогічну, прогнозувальну-рефлексивну, аутопсихологічну, інформаційно-технологічну, управлінську, кооперативну, полікультурну, валеологічну та загальнокультурну компетентності тощо.

Отже, структуру професійної компетентності можна схарактеризувати через її компоненти (складові, види компетентностей тощо). Варто уточнити, що поняття «компонент» розуміється як «сила, яка сприяє, часткова причина, що впливає на продукт, результат» [120]. Структурні компоненти професійної компетентності зумовлені специфікою професійної діяльності, її функціональним складом, сферою, у якій вона відбувається, вимогами до професіонала – тобто, вони характеризують «зовнішню» структуру професійної компетентності.

Принциповим для розуміння структури професійної компетентності учителя є усвідомлення того, що праця учителя являє собою єдність педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та самореалізації особистості учителя. Як влучно це сформулювала А. Маркова [61, с.6 – 7], «педагогічна діяльність – це «технологія» праці вчителя, педагогічне спілкування – клімат та атмосфера цієї праці, а особистість – ціннісні орієнтації, ідеали, внутрішні смисли роботи вчителя. Професійна

компетентність передбачає сформованість у праці вчителя всіх цих трьох сторін». В кожній з цих трьох сторін дослідниця виокремлює:

- професійні (об'єктивно необхідні) психологічні та педагогічні знання;
- професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні уміння;
- професійні психологічні позиції, установки учителя;
- особистісні якості, що забезпечують оволодіння учителем професійними знаннями та уміннями.

До ключових характеристик, що утворюють компетентність, І. Зимня [36, с.11] відносить:

- готовність до виявлення компетентності (мотиваційний аспект);
- володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект);
- досвід виявлення компетентності в різних нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект);
- ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект);
- емоційно-вольова регуляція процесу та результату виявлення компетентності.

Як якісна характеристика рівня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю, професійна компетентність, на думку В. Гриньової, передбачає усвідомлення своїх спонукань до цієї діяльності (потреб, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі), оцінювання своїх особистісних властивостей та якостей як спеціаліста (професійних знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей), регулювання на цій основі свого професійного становлення [16, с.75].

Аналогічним чином розкриває внутрішню структуру професійної компетентності М. Головань, який зіставляє її зі структурою діяльності, до складу якої входять усвідомлення потреби, формування мотиву, вибір способу здійснення діяльності, планування діяльності, перелік дій, виконання дій. Тому структуру професійної компетентності утворюють мотиваційний,

когнітивний, діяльнісний, ціннісно-рефлексивний, емоційно-вольовий компоненти [15, с.28].

Дослідники О. Гура [18], О. Драгайцев [22], І. Драч [25], Л. Карпова [45], О. Онаць [75], І. Оніщенко [76], Н. Степанченко [115], А. Черноштан [126] та інші демонструють відмінні підходи до визначення внутрішньої структури професійної компетентності учителя (див. додаток А). Намагаючись розкрити складові структури компетентності, дослідники найчастіше виокремлюють: операційно-технічну сферу (знання, навички, уміння, професійно значущі якості); мотиваційну сферу (спрямованість, інтерес, мотиви, потреби); практично-діяльнісну сферу (засоби виконання діяльності, результативні показники діяльності). І. Міщенко вказує, що крім названих, у деяких дослідженнях виділяють рефлексивну сферу (аналіз та оцінка відповідності здобутого результату поставленим цілям) [67, с.7 – 8]. У своєму дослідженні ми будемо визначати ці складові (ключові характеристики, сфери, аспекти і т.д.) професійної компетентності як елементи.

При цьому ми розглядаємо поняття «елемент» (від лат. *elementum* початкова речовина, член ряду) як складову частину «складного цілого, мінімальний компонент системи, далі неподільний, який утворюється в результаті її розчленування певним способом». Для характеристики системи важливо, чому слугує елемент в межах цілого, яку функцію виконує як мінімальна самостійна одиниця, як співвідноситься з іншими елементами структури [8, с.516]. У нашому випадку ми співвідносимо структуру професійної компетентності із типом психологічних конструктів, що визначають готовність і здатність особистості до виконання функцій професійної діяльності та ефективного вирішення типових професійних завдань. Ці конструкти й утворюють елементи професійної компетентності.

У своєму дослідженні виходимо з того, що усвідомлення спонукань до діяльності (мотивів та потреб) вимагає цілеспрямованого вибору шляхів та засобів задоволення потреби, з урахуванням власних ціннісних ставлень. Вибір способу дії та планування діяльності потребує спеціальних знань,

розвинутих пізнавальних вмінь та навичок, здібності до пошуку, відновлення, творчого переосмислення інформації щодо способу здійснення та закономірностей запланованої діяльності та пов'язаних з нею процесів. Це буде сприяти усвідомленому та відповідальному вибору шляхів, засобів та способів реалізації діяльності. Виконання запланованих дій потребує сформованих вмінь, навичок, володіння способами дії, а також вольових зусиль. Тож, у структурі професійної компетентності можна виокремити змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-мотиваційний елементи, зміст яких у контексті особливостей професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури розкриємо у подальшому.

Таким чином структура професійної компетентності являє собою сукупність різних видів компетентностей (компонентів), що входять до її складу й відображають різні аспекти та функції професійної діяльності. Зміст кожного з цих компонентів складається зі змістового, операційно-діяльнісного та особистісно-мотиваційного елементів.

1.2. Специфіка професійної діяльності учителя фізичної культури

Конституцією України права громадян на розвиток особистості та охорону здоров'я проголошені невід'ємними, а турбота про розвиток фізичної культури та спорту визнана обов'язком держави [50]. Фізичний розвиток і формування здорового способу життя дітей та молоді розглядається освітнім законодавством як одне з пріоритетних завдань освіти. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року окреслює наступні кроки щодо його вирішення:

- формування здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров'я дітей та молоді, забезпечення їх збалансованого харчування, диспансеризації;

- збільшення рухового режиму учнів, уроків фізичної культури, спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час;

– удосконалення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи в навчальних закладах (розширення кількості спортивних гуртків, секцій і клубів з обов'язковим кадровим, фінансовим, матеріально-технічним забезпеченням їх діяльності);

– оновлення методології фізичного виховання дітей та молоді з безпосереднім валеологічним супроводом усього процесу навчання і виховання дітей з різними фізичними та освітніми можливостями [84].

Фізичне виховання дітей дошкільних установ, учнів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів, йдеться у «Положенні про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України», є «невід'ємною складовою освіти, яке забезпечує можливість набуття кожною дитиною необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення, методики організації змістовного дозвілля і спрямоване на формування в них фізичного, соціального та духовного здоров'я, вдосконалення фізичної та психічної підготовки до ведення активного довготривалого життя та професійної діяльності». Організація та зміст фізичного виховання в ЗНЗ регламентується Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про фізичну культуру і спорт», актами Президента України та Кабінету Міністрів України, нормативно-правовими та іншими документами Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства України у справах молоді та спорту щодо фізичного виховання дітей та учнівської молоді [81].

Про значення фізичної культури для освіти України свідчить й те, що, за даними І.Рощина, за роки незалежності в країні було прийнято шістнадцять указів Президента і вісімнадцять постанов Кабінету Міністрів, які прямо чи опосередковано стосуються проблеми фізичного розвитку учнів загальноосвітньої школи; а також визначено Державні стандарти початкової, базової і повної загальної середньої освіти, до яких включено і стандарти у галузі фізичної культури і здоров'я; розроблено численні концепції навчання

і виховання дітей та молоді, серед яких Державна концепція фізичного виховання [97, с.380].

Лише протягом 2015–2016 років прийнято Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки [84], Постанову Кабінету Міністрів України про порядок проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України, схвалено Концепцію Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року [86].

Увага з боку держави до фізичного виховання та спорту детермінована труднощами їх запровадження у змінених умовах соціально-культурного і політично-економічного сучасного розвитку країни, новими вимогами до професійних умінь учителів фізичної культури. Формування професійної компетентності, яке супроводжується суттєвими кількісними, якісними і структурними перетвореннями особистості, що забезпечують нормальне функціонування людини як суб'єкта праці, вимагає урахування специфіки та умов майбутньої професії в процесі професійної підготовки.

Згідно з Положенням «Про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України», метою фізичного виховання є «формування особистості, спрямоване на забезпечення необхідного рівня розвитку життєво важливих рухових навичок і фізичних якостей; загальнолюдських цінностей: здоров'я, фізичного, соціального та психічного благополуччя; виховання інтересу і звички до самостійних занять фізичною культурою і спортом, набуття навичок здорового способу життя» [81].

Законом України «Про фізичну культуру і спорт» фізична культура визначається як «діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, передусім фізичного, розвитку та ведення здорового способу життя». У сфері освіти, йдеться у Законі, вона має забезпечити розвиток фізичного здоров'я учнів та студентів, комплексний підхід до формування

розумових і фізичних здібностей особистості, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя, професійної діяльності за принципами індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів та форм фізичного виховання і масового спорту, безперервності цього процесу протягом усього життя. Фізична культура у сфері освіти базується на затверджених відповідно до Закону державних стандартах освіти, спрямованих на забезпечення науково обґрунтованих норм рухової активності дітей та молоді з урахуванням стану їхнього здоров'я, рівня фізичного та психічного розвитку шляхом проведення обов'язкових занять відповідно до навчальних програм, затверджених у встановленому порядку. У загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах уроки з фізичної культури є обов'язковими і проводяться не менше трьох разів на тиждень. У навчальних закладах заняття з фізкультурно-спортивної реабілітації учнів і студентів з інвалідністю є обов'язковими, їх періодичність та інтенсивність визначаються індивідуально, з урахуванням медичних рекомендацій. Загальноосвітні та професійно-технічні навчальні заклади з урахуванням місцевих природних умов, інтересів учнів самостійно визначають зміст, форми і засоби їх рухової активності, методи проведення занять з фізичної культури та організують позаурочну фізкультурно-спортивну роботу за участю позашкільних навчальних закладів, громадських організацій фізкультурно-спортивної спрямованості. Право проводити фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність, фізкультурно-спортивну реабілітацію надається фахівцям, які мають спеціальну освіту та відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень. Підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації кадрів у сфері фізичної культури і спорту забезпечує держава [35].

Учитель фізичної культури – це педагогічний працівник – фахівець з фізичної культури і спорту, який має вищу або спеціальну педагогічну освіту та відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень, що організовує та здійснює навчально-виховну роботу з учнями загальноосвітніх навчальних закладів з

метою формування їх фізичної культури, сприяння гармонійному розвитку особистості, формування позитивних рис характеру, зміцнення здоров'я, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя.

Згідно з Положенням «Про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України» [81], вчитель фізичного виховання:

- несе відповідальність за виконання навчальної програми з предмета в тих класах, де викладає;

- спрямовує свою діяльність на виховання в учнів свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої соціальної цінності; формування звичок здорового способу життя; засобів збереження та зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я школярів;

- створює умови для об'єктивної самооцінки і самовдосконалення учнів;

- забезпечує дотримання санітарно-гігієнічних вимог та вимог техніки безпеки під час проведення урочних та позаурочних форм фізичного виховання;

- систематично здійснює моніторинг фізичного розвитку учнів у тих класах, де викладає, та подає матеріали голові методичного об'єднання;

- використовує в своїй роботі сучасні методики навчання та виховання;

- організовує та проводить позакласну спортивну та фізкультурно-оздоровчу роботу з учнями класів, в яких викладає, відповідно до загальношкільного плану;

- здійснює підготовку та участь команд класів, в яких викладає, у позашкільних фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходах;

- бере участь у роботі шкільного клубу (осередку) Спортивної спілки учнівської молоді;

- здійснює облік учнів, що не вміють плавати, та при сприянні адміністрації організовує їх навчання;

- проводить заняття з учнями, віднесеними за станом здоров'я до

спеціальної медичної групи (за наказом керівника навчального закладу);

– надає методичну допомогу вчителям початкових класів, вчителям-предметникам, вихователям груп продовженого дня щодо проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі навчального дня;

– проводить роботу з підготовки із складу учнів суддів з видів спорту;

– підтримує зв'язки з батьками та тренерами учнів.

Дослідження професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури невід'ємно пов'язано із вивченням професійно-педагогічної діяльності, як сфери прояву і застосування професійної компетентності педагога – фахівця з фізичної культури і спорту в ЗНЗ.

Педагогічна діяльність, зазначає М. Янова, є багатофакторною і багатофункціональною; вона насичена духовними (збагачення ціннісних смислів), інтерактивними (вибудовування траєкторій спілкування за принципами згоди і співучасті), креативними (співтворчість педагога і учнів; творче проектування; культуротворчість; засвоєння культурних практик інших вчителів) та методичними (вміння застосовувати методи і прийоми культурозасвоєння і культуротворення) компонентами. Формування професійної компетентності учителя передбачає засвоєння ним усіх сфер педагогічної діяльності [132, с.66]. Педагогічна діяльність, як вказує Н. Волкова, це вид соціокультурної діяльності, спрямованої на передачу накопичених людством культури й досвіду від старших поколінь молодшим, створення умов для їх усебічного гармонійного розвитку та підготовку до виконання певних соціальних ролей у суспільстві [12, с. 468]. Вона реалізується через сукупність різноманітних дій у ситуаціях, підпорядкованих навчально-виховним цілям і спрямованих на вирішення конкретних педагогічних завдань.

Значення компетентнісного підходу до професійної підготовки учителів полягає в тому, що в його межах акцентується увага на практичній складовій підготовки, спрямовується діяльність на забезпечення готовності та здатності фахівця до виконання різноманітних соціальних та професійних

функцій, до дій у мінливих та складних ситуаціях професійної діяльності. Отже, визначити зміст та шляхи формування професійної компетентності можна за умови ретельного визначення особливостей професійної діяльності, типових завдань та функцій фахівця, що визначаються відповідно до законодавчих та нормативних вимог.

Сьогодні, зазначає М. Віленський, фізична культура розглядається не лише як явище суспільного життя, а як фундаментальна цінність особистості, що забезпечує біологічний потенціал її життєдіяльності, створює передумови для її гармонійного розвитку, сприяє прояву соціальної активності, слугує засобом особистісної самореалізації. Як якісне, системне і динамічне утворення, що характеризує певний рівень фізичного розвитку і освіченості особистості, вказує О. Шабіліна, вона формується у різноманітних видах і формах діяльності – професійної, громадської, сімейної, фізкультурно-спортивної та інших [111, с.14]. Це вимагає перегляду цілей та завдань формування фізичної культури у закладах освіти, зміщення наголосу на аксіологічний контекст фізичного виховання, до посилення значущості загальнопедагогічного компонента професійної підготовки майбутніх учителів, розширення сфер їх професійної реалізації та професійних функцій.

Через низку повноважень, зауважує Т. Диба, учитель фізичної культури виконує функції вихователя, організатора, господарника, методиста, проектувальника, науковця-дослідника, валеолога, інструктора і навіть, певною мірою, реабілітолога (використовуючи елементи фізичної реабілітації в групах СМГ) [21, с.63].

Учитель фізичної культури є, водночас, фахівцем з фізичної культури і спорту, що зумовлює специфіку його професійної педагогічної діяльності. Специфічними особливостями професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у сучасних умовах Ю. Голенкова, М. Данилко, Н. Степанченко, Б. Шиян та інші дослідники вважають наступне:

– під час навчальних занять школярі не тільки активно засвоюють певну суму знань і набувають відповідних умінь та навичок, але й

удосконалюють свої фізичні якості; силу, витривалість, спритність, швидкість, гнучкість; поліпшують стан здоров'я й фізичну працездатність. Учитель управляє не тільки учнями, але й розвитком їх фізичних якостей. Тому вчитель фізичної культури повинен досконало володіти методикою викладання й технікою управління діяльністю учнів;

– має місцевисоке психоемоційне навантаження учителя – уроки фізичної культури характеризується високою емоційністю учнів; учитель керує учнівським колективом, який активно переміщується по місцю проведення заняття протягом усього уроку, що вимагає значної концентрації уваги; різноманітна і складна обстановка при проведенні занять з окремих розділів навчальної програми; одночасне керівництво і контроль за роботою декількох підгруп на різних спортивних снарядах; залучення всіх учнів до виконання фізичних вправ одночасно;

– умови, у яких проходять уроки, зумовлюють високе фізичне навантаження учителя фізкультури: велика, в порівнянні з навчальним кабінетом, навчальна площа (спортивна зала, ігровий майданчик тощо); учитель фізичної культури, який повинен здійснювати фізичні дії разом з учнями (особливо в походах), показувати фізичні вправи, страхувати учнів, що виконують вправи;

– на педагога впливають фактори навколишнього середовища: кліматичні й погодні умови під час занять на відкритому повітрі, санітарно-гігієнічний стан спортивних класів, залів; необхідне раціональне використання часу, відведене для занять за будь-яких погодних умов;

– основною спрямованістю діяльності вчителя є піклування про здоров'я та відповідальність за життя дітей; контроль за високою руховою активністю школярів на уроці; своєчасне забезпечення допомоги і страховки при виконанні важких фізичних вправ; постійне візуальне спостереження за правильністю виконання завдань з метою запобігання травмам і перевантаженням; підбір фізичного навантаження з урахуванням індивідуального і вікового рівня розвитку дітей, стану їх здоров'я,

особливостей психофізичного розвитку, а також рівня їх фізичної підготовленості;

- відбувається значне розширення функцій майбутніх учителів фізичної культури та професійних сфер (не тільки робота в ЗОШ), у яких вони затребувані; організація роботи спортивних секцій, тренування збірних шкільних команд з різних видів спорту;

- учитель виступає з одного боку фахівцем (предметником), з іншого – організатором безперервного процесу фізичного виховання, спрямовує зусилля всіх учасників цього процесу на досягнення єдиної мети; на нього покладене планування загальношкільних фізкультурно-спортивних заходів, та забезпечення їх проведення на належному рівні;

- робота протягом дня з різними віковими групами дітей послідовно (урочна форма роботи) або одночасно (позакласні та позашкільні заходи); значний обсяг масових форм роботи в діяльності учителя фізичної культури;

- необхідним є використання спеціальних засобів фізичної культури і спорту: фізичних вправ, оздоровчих сил природи, гігієнічних факторів; використання численного спортивного інвентаря та обладнання без ризику для здоров'я дітей; наявність вольового, командного голосу, володіння спеціальною термінологією [14, с.6; 19, с.5; 31, с.140; 115, с.41; 129, с.206].

Урахування специфіки професійної діяльності дозволяє конкретизувати професійні завдання, види професійної діяльності, а відтак – професійні функції майбутніх учителів фізичної культури, які у взаємодії з іншими учасниками педагогічної дії забезпечують формування фізичної культури учнів як цілісного, безперервного процесу. Дослідники І. Випасняк, Г. Ковальчук, Г. Презлята, О. Фотуйма, Б. Шиянта ін. відокремлюють наступні професійні завдання учителя фізичної культури:

- формування поняття про те, що піклування людини про своє здоров'я, фізичний розвиток є не тільки її особистою справою, а й суспільним обов'язком;

- сприяння правильному фізичному розвитку і зміцненню здоров'я;

- корекція фізичного розвитку відстаючих, ослаблених дітей, тих, що мають відхилення від нормального стану здоров'я;
- розвиток основних видів рухових дій, формування рухових умінь і навичок;
- формування в учнів правильної постави, підтягнутості й охайності;
- використання різних форм рухової активності та інших засобів фізичного удосконалення
- прищеплення навичок та стимулювання фізичною самовдосконалення і ведення здорового способу життя;
- виховання стійкого інтересу і потреби в систематичних заняттях фізичною культурою;
- забезпечення єдності позаурочних та урочних форм фізичного виховання;
- сприяння взаємодії сім'ї та школи у процесі фізичного виховання дітей;
- сприяння організації роботи з формування фізичної культури учнів за місцем проживання;
- організація роботи з обдарованими дітьми, які прагнуть до спортивної досконалості;
- залучення до процесу формування фізичної культури педагогічного колективу, медичних працівників і громадських організації, активу;
- удосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності на принципах, які забезпечують оздоровчу спрямованість та індивідуальність підходів;
- участь у створенні належної матеріальної бази для організації процесу формування фізичної культури учнів [11, с.21–22; 129, с.205–206].

Таке розмаїття професійних завдань обумовлює необхідність оволодіння майбутніми учителями фізичної культури різними видами професійної діяльності. Серед видів професійної діяльності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту Л. Суценко виокремлює наступні:

– діагностична діяльність – полягає в здійсненні системного аналізу фізичних можливостей як на рівні окремої людини, так і соціальної групи. Це дозволяє спрогнозувати їх подальший розвиток та наслідки;

– реабілітаційна діяльність – спрямована на відновлення фізичних, психічних, інтелектуальних властивостей людини; на розробку методичного забезпечення і здійснення реабілітаційних програм;

– репродуктивна діяльність спрямована на створення соціально-культурного середовища, необхідного для формування самодостатньої особистості фахівця фізичного виховання та спорту;

– спортивна діяльність – розкриває максимальні можливості людини, її потенційні резерви, задовольняє потреби у змагальній діяльності;

– освітянська діяльність – спрямована на навчання кожного застосовувати набуті знання і навички в повсякденному житті для самовдосконалення; забезпечує раціональне формування індивідуального фонду рухових умінь і навичок, необхідних у житті; передбачає навчальну та виховну роботу, реалізується шляхом планомірної передачі вчителем і наступним засвоєнням учнями певного обсягу знань, систематичним їх поповненням і поглибленням. Навчальна діяльність спрямована на засвоєння суспільно-історичного досвіду людства в галузі фундаментальної теорії й освіти про фізичний розвиток людини, а виховна полягає у використанні спеціальних фізичних вправ для формування фізично, психічно й соціально зрілої особистості;

– профілактична діяльність або діяльність з формування здорового способу життя спрямована на забезпечення оптимального розвитку властивих людині фізичних якостей і на їх основі – вдосконалення фізичного розвитку; зміцнення і збереження здоров'я; удосконалення будови тіла і формування постави; забезпечення творчого довголіття;

– організаційна діяльність – полягає в упорядкуванні взаємодії людини з іншими людьми у групі або у суспільстві. До цього ж відноситься упорядкування технологічних операцій у визначеній галузі фізичного

розвитку особи, групи, суспільства [117, с.24 – 25].

Аналіз системи професійних завдань та видів професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури з урахуванням її специфіки дозволяє визначити їх професійні функції. Словник української мови (1979) визначає поняття «функція», як «робота кого-, чого-небудь, обов'язок, коло діяльності когось, чогось» [108, с. 653]. Є. Чернишова розкриває поняття «функція професійної діяльності науково-педагогічних працівників» наступним чином: це «постійна (інваріантна) складова професійної діяльності, результативність реалізації якої забезпечується педагогічними засобами з урахуванням стану їх розробленості, особливостей функціонування навчальних закладів і рівня професіоналізму науково-педагогічних працівників» [119, с.187]. Отже, на відміну від професійних завдань, що є мінливими та відображають актуальні та перспективні потреби виховання та освіти, професійні функції учителя є інваріативним, незмінним складником його діяльності, який забезпечує досягнення її цілі та завдань.

Освоєння функціонального змісту професійної діяльності учителя, вважають В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін., відбувається під час його професійного становлення [80]. Дослідники Н. Волкова [12], І. Зимня [38], Н. Кузьміна [54], Г. Мешко [64], В. Семиченко [102], О. Столяренко [116] та інші досить ґрунтовно аналізують функціональний зміст педагогічної діяльності, однак, загально визнаного підходу до цієї проблеми не існує, як це видно з таблиці у додатку Б.

Ми поділяємо підходи дослідників, що намагаються класифікувати професійні функції учителя з урахуванням різних аспектів професійної діяльності учителя та взаємозв'язків між ними: І. Зимня [38] виокремлює – функції цілепокладання та організаційно-структурні функції; Н. Волкова і В. Семиченко [12;102] – функції-цілі, функції-засоби та функції прийоми. Спираючись на зрозуміння функції як певної ролі педагога та спираючись на теоретичні дослідження і реальну практику навчання, А. Вербицький та О. Ларіонова [9] вказують на такі функціональні ролі вчителя: предметник,

методист, психолог, менеджер, вихователь. Тому визначення професійних функцій учителя фізичної культури, на нашу думку, неможливе без урахування специфіки, мети, завдань та видів його професійної діяльності, як фахівця з фізичної культури та спорту.

З огляду на зазначене вище, Л. Сущенко виокремлює такі професійні функції, до яких має бути підготовлений майбутній фахівець фізичного виховання та спорту:

- світоглядна – відтворення ставлення людини до світу, розуміння власного місця в ньому;
- інструментальна – володіння сукупністю методів дослідження процесу фізичного виховання людини та виведення її на вищий рівень фізичного розвитку;
- культурологічна – залучення фахівця в духовне життя світової спільноти шляхом якісного виконання ним своїх професійних обов'язків;
- інноваційна – здатність фахівця відтворювати або створювати цілісне уявлення про закономірності та суттєві властивості у професійній галузі; впроваджувати нові перспективні технології; приймати оригінальні рішення з метою удосконалення власної особистості та особистостей своїх вихованців;
- комунікативна – вміння спілкуватися, засвоювати позитивний досвід професійної діяльності, уникати повтору негативних підходів до фізичного виховання особи;
- мотиваційна – неперервне забезпечення людини життєвими силами для виконання активної роботи як із розвитку особистості, так і в галузі розбудови суспільства;
- цілепокладання – аналіз ситуації, що склалася в галузі, формалізація мети фізичного виховання людини або спортивної команди, доведення оптимального шляху виходу до бажаних або принципово можливих результатів [117, с.24].

О. Павлюк відзначив наступні функції професійної діяльності тренера-викладача:

– діагностична – вивчати особливості людини, групи, різних категорій населення, ступінь і спрямованість на них мікро- та макросередовища;

– прогностична – програмувати, прогнозувати вплив на спортсменів, учнів дитячо-юнацьких шкіл, моделювати змагальну діяльність юних спортсменів, прогнозувати результати виступів учнів на відповідальних змаганнях;

– профілактична – передбачати і приводити в дію правові, юридичні, психологічні, педагогічні, спортивні та інші механізми запобігання негативним явищам і долання їх організовувати рекреаційно-терапевтичну, реабілітаційну, психолого-педагогічну, медичну, та іншу допомогу, забезпечувати здоров'я юних спортсменів;

– навчально-методична – проводити уроки фізичної культури і спорту, позакласні та позашкільні заходи, обґрунтовувати нормування фізичних навантажень, підбирати найбільш ефективні засоби та методи навчання і виховання, сприяти розвитку фізичних якостей, формувати рухові вміння і навички, формувати спеціальні знання, мати достатній рівень фізичної підготовленості, володіти навичками подолання перешкод та організації страхування, методикою проведення занять фізичними вправами з особами різного віку, статі, фізичного розвитку;

– спортивно-педагогічна – виявляти інтереси і потреби людей у різних видах діяльності (виховній, навчальній, освітній, культурно-дозвільній, спортивно-тренувальній, спортивно-оздоровчій), залучати до роботи різні установи, організації, громадські, творчі та інші організації, спеціалістів, тренерів, організаторів культурно-дозвільної роботи, сприяти популяризації видів спорту;

– спортивно-масова – розробляти індивідуальні плани тренувальних занять з обраного виду спорту; організовувати та проводити навчально-тренувальну роботу в ДЮСШ і спортивних секціях; проводити спортивні змагання; фізкультурно-оздоровчі заходи та спортивні свята;

– спортивно-оздоровча – здійснювати комплекс заходів, що

забезпечують сприятливий вплив виконання фізичних вправ на організм дітей, молоді і дорослого населення (правильне дозування навантажень, належні гігієнічні умови проведення занять, загартовувальні процедури); організовувати заняття у спеціальних медичних групах, організовувати тренувальні та оздоровчі заняття з інвалідами, роботу з профілактики здоров'я; допомагати оволодівати основами надання першої медичної допомоги; знайомити з культурою харчування, санітарно-гігієнічними нормами; організовувати роботу із планування сім'ї, формувати відповідальне ставлення до репродуктивної і сексуальної поведінки, сприяти підготовці молоді до сімейного життя, сприяти формуванню здорового способу життя;

– рекреаційна – розробляти і реалізовувати спеціальні відновлювальні програми та комплекси фізичних вправ для спортсменів різних видів спорту; організовувати і проводити тренувальні заняття із врахуванням фізичного та психічного стану спортсмена; організовувати лікарський і педагогічний контроль за ефективністю тренувальних занять;

– комунікативна – встановлювати контакти з різними організаціями, установами, підприємствами тощо для залучення спонсорів у видах спорту; співпрацювати з науковими установами для виявлення сучасних напрямів розвитку спорту загалом та у видах спорту; спілкуватися з батьками для забезпечення ефективного навчально-тренувального процесу;

– морально-гуманістична – концентрувати позитивні якості, риси людини, надавати навчальній, спортивно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі високих гуманістичних ідей, створювати умови для гідного функціонування людини, групи, верств населення в суспільстві;

– рекламно-пропагандувальна – організовувати рекламу спортивно-оздоровчих і спортивно-масових заходів, пропаганду ідей здорового способу життя;

– організаційно-управлінська – сприяти організації спортивно-оздоровчих центрів на підприємствах, організаціях, за місцем проживання,

залучати до їхньої роботи громадськість, спрямовувати діяльність центрів на надання різних видів допомоги населенню [78, с.111 – 113].

Отже, хоча деякі дослідники (Є. Гогунів, Б. Март'янов, О.Г. Шалар, Б. Шиян тощо) виокремлюють функції учителя фізичної культури, що в цілому співпадають із загальними педагогічними функціями [13;128;129], інші включають до функціонального складу його професійної діяльності і специфічні функції: І. Випасняк, Г. Ковальчук, Г. Презлята та О. Фотуйма – оздоровчу [11, с.25 – 26]; Стасенко О.А – агітаційно-пропагандистську, навчально-спортивну [114, с.269 – 270]; А. Імашев – рухову [41]; Л. Семенов, Н. Трет'якова – профілактичну [101, с.118 – 123]; Н. Самсутіна – функцію допомоги і страхівки при виконанні учнями фізичних вправ, здоров'язберезувальну, профілактичну, суддівську [99, с.246 – 247]. Існуючі підходи до визначення професійних функцій фахівців фізичної культури і спорту ми узагальнили у таблиці у додатку В.

На основі їх аналізу з урахуванням специфіки, мети, завдань та видів професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури ми конкретизували його професійні функції:

– навчальна функція полягає у трансляції знань про фізичну культуру як складову культури суспільства та цінність особистості, про здоров'я та здоровий спосіб життя; формування умінь і навичок руху як засобів фізичного самопрояву та самовдосконалення, формування звичок щоденної рухової активності у різних видах діяльності і так далі;

– розвивальна передбачає створення сприятливих умов для розвитку фізичного потенціалу дитини, формування навичок фізичного саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення, проведення активного відпочинку; збільшення функціональних можливостей її організму через розвиток основних фізичних якостей і природних здібностей; гармонійне поєднання фізичного розвитку з естетичним, моральним, трудовим, розумовим з урахуванням індивідуально-психологічних та вікових особливостей учнів, їх задатків та здібностей;

– виховна функція пов'язана із спрямованістю професійної діяльності учителя фізичної культури на узгодження цілей, що ставить перед школою суспільство із потребами особистості у самопрояву та самореалізації; використанням засобів фізичного виховання у формуванні системи фізичних, моральних, естетичних, громадянських та інших якостей, цінностей, ставлень та переконань; виховання патріотизму, працелюбності, відповідальності, культури розумової праці, активного дозвілля тощо;

– оздоровча функція пов'язана із формуванням загальних уявлень про значення фізичної культури в житті людини, збереженні та зміцненні здоров'я, набуттям елементарних знань про функціонування організму людини, роботу його систем органів; прищепленням пріоритетів здорового способу життя, оздоровчо-гігієнічних навичок та звичок; розвиток рухової активності, правильного дихання, корекція постави; привчання до використання засобів фізичної культури для профілактики та зняття втоми; привчання та формування навичок контролю та самоконтролю за станом здоров'я та самопочуттям, динамікою показників фізичного розвитку; створенні умов для зміцнення здоров'я та попередження травматизму тощо;

– гностична функція передбачає пізнання вікових особливостей та закономірностей розвитку учнів, визначення змісту і способів педагогічного впливу на них; аналізу процесу і результатів власної діяльності, її недоліків та переваг, визначення на цій основі шляхів коригування педагогічного впливу; вільне володіння та відновлення предметних знань, методичного інструментарію; постійне підвищення професійної майстерності; планування та організація власної науково-методичної та дослідної роботи тощо;

– прогностична полягає у прогнозуванні на основі діагностики перспектив розвитку особистості та групи, постановці на цій основі цілей та завдань професійної діяльності; визначенні на діагностичній основі шляхів оптимізації та корекції засобів педагогічного впливу, змісту, методики педагогічної діяльності;

– комунікативна полягає в організації професійного педагогічного

спілкування, встановленні взаємин та дотримання ділових і неформальних стосунків учителя з учнями, учнівськими групами, усіма суб'єктами педагогічного впливу; організації ефективної взаємодії з колегами, адміністрацією, батьками, громадськими та спортивними організаціями, службами охорони здоров'я; дотримання контактів з державними і громадськими фізкультурно-спортивними організаціями, спонсорами тощо;

– діагностична полягає у цілеспрямованому та спеціально організованому вивченні стану та рівню фізичного розвитку учнів, їх індивідуальних особливостей, емоційно-вольових станів, здібностей і схильностей; виявленні особливостей учнівської групи; визначенні на цій основі проблем загального та фізичного розвитку особистості та їх причин;

– спонукальна функція полягає в активізації навчально-спортивної, рухової діяльності учнів; стимулюванні їх самостійної, ініціативної роботи, підтриманні та розвитку інтересу школярів до фізичної культури і спорту, фізичного удосконалення, зміцнення здоров'я, дотримання здорового способу життя; передбачає формування суб'єктності учня у власній життєдіяльності, саморозвитку та самореалізації тощо;

– орієнтаційна функція передбачає допомогу учням в осмисленні та усвідомленні ідеалів фізичного розвитку, самовдосконалення, здоров'я і здорового способу життя як складників загальнолюдських цінностей; формування ціннісно-орієнтаційного досвіду щодо цих ідеалів та особистісної ціннісної картини світу; допомозі учням з вибором професії, визначенням життєвого шляху; розвиток мотиваційної сфери особистості і таке інше;

– конструктивна функція пов'язана із перспективним та поточним плануванням навчально-виховного процесу, власної майбутньої діяльності і поведінки у педагогічній взаємодії; добором засобів, методів, прийомів, форм організації навчання та навчально-спортивної, виховної, тренерської роботи адекватних індивідуальним особливостям школярів, стану їх здоров'я, можливостям та здібностям; зміцнення матеріально-спортивної бази

навчально-виховного процесу тощо;

– управлінська передбачає управління під час уроку та у позаурочний час діяльністю школярів, спрямованою на фізичний розвиток та самовдосконалення, керування їх саморозвитком, привчання дітей до самоуправління власною діяльністю та діяльністю групи у процесі уроку, занять спортивних секцій, шкільних спортивних змагань, роботі фізкультурного активу школи;

– коригувальна функція передбачає створення та підтримання постійного зворотного зв'язку в системі «учитель-учні», аналіз власної педагогічної діяльності, що робить можливою корекцію засобів педагогічного впливу, змісту та організації процесу навчання і виховання відповідно до його результатів;

– організаційна полягає у залученні учнів до різноманітних видів занять фізичною культурою; організації та згуртуванні учнівського колективу; матеріально-технічне забезпечення педагогічного процесу; доцільній організації професійної діяльності тощо;

– координаційна функція передбачає узгодження впливів усіх суб'єктів фізичного виховання у закладі освіти та за його межами задля забезпечення оптимальних результатів та розвитку потенціальних можливостей учнів тощо;

– профілактична функція передбачає формування знань, привичок та навичок здорового способу життя, щоденної фізичної активності як засобу попередження захворювань та фізичних порушень;

– спортивно-рекреаційна функція полягає у формуванні в учнів, а також популяризації серед батьківської та педагогічної спільноти різних видів спорту та активного дозвілля;

– просвітницько-популяризаційна функція полягає у поширенні та популяризації серед учнів, батьківського та педагогічного колективу, найближчого соціального оточення знань щодо фізичної культури, спорту, щоденної фізичної активності, здорового способу життя, а також про їх

значення для підвищення працездатності, покращання самопочуття, майбутньої професійної діяльності; залучення учнів до популяризації подібних знань у позаурочній та позакласній роботі і так далі;

- рухова функція спрямована на розвиток моторного потенціалу учнів та передбачає формування в них вмінь виконання рухових дій, творчості та імпровізації у фізично-оздоровчій та спортивній діяльності; привчання учнів до фізичного удосконалення; розширення рухового досвіду, вдосконалення навичок життєво необхідних рухових дій та застосування у різних видах діяльності (ігровій, самообслуговування, трудовій тощо);

- методична функція передбачає оптимальний добір змісту, засобів, методів, приймів, форм організації навчання та видів діяльності учнів у процесі навчання відповідно до мети і завдань навчання та виховання, індивідуальним можливостям та потребам учнів у саморозвитку; постійне професійне зростання, оновлення та удосконалення професійної компетентності та педагогічної майстерності

Виокремленні нами функції досить умовно можна розподілити на три групи:

- термінальні функції, що пов'язані з метою та завданнями педагогічної діяльності учителя фізичної культури;

- інструментальні функції, що стосуються використовуваних їм засобів навчання, виховання та організації педагогічної взаємодії у процесі реалізації мети та завдань;

- операціональні функції, що пов'язані з певними видами та етапами педагогічної діяльності у процесі реалізації її мети та завдань.

Водночас, всі професійні функції можна класифікувати як:

- загальнотрудова – необхідні для ефективної реалізації будь-якої професійної діяльності певного кваліфікаційного рівню;

- загальнопедагогічні – що зумовлені загальними особливостями педагогічної праці;

- специфічні – пов'язані зі специфікою педагогічної діяльності учителя

фізичної культури.

Сукупність відокремлених нами функцій утворюють матрицю, що являє собою функціональну модель педагогічної діяльності учителя фізичної культури (рис. 1.1.).

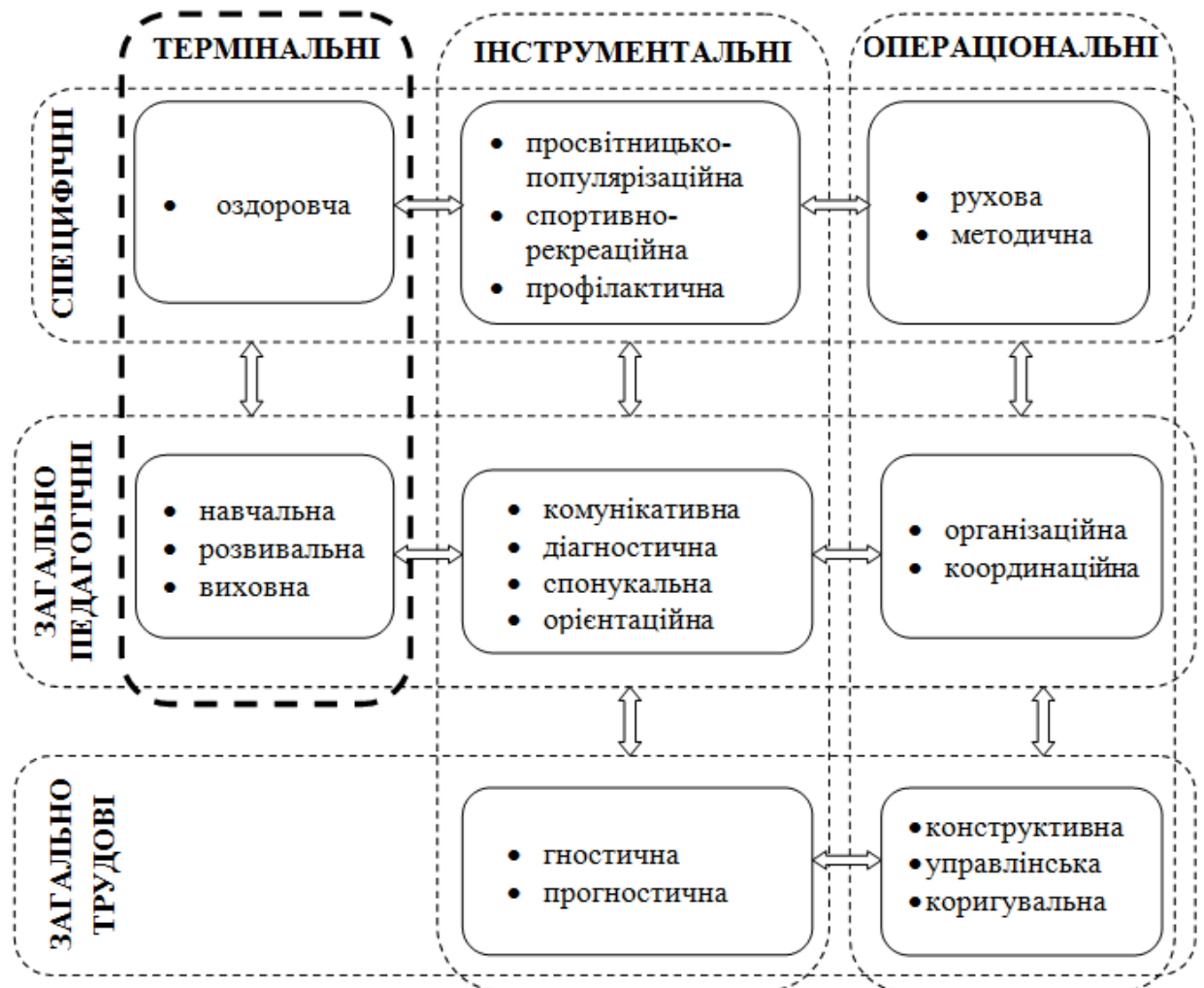


Рис. 1.1. Матриця професійних функцій учителя фізичної культури

Аналіз матриці професійних функцій учителя фізичної культури уможливить конкретизацію змістового наповнення його професійної компетентності.

1.3. Структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури

Здатність та готовність майбутніх учителів фізичної культури до виконання функцій професійної діяльності визначає рівень розвитку професійної компетентності. Як інтегративне утворення, вона являє собою комплекс різних видів компетентностей, що віддзеркалюють складну природу його педагогічної діяльності.

До основних характеристик професійної компетентності вчителя фізичної культури І. Іваній відносить:

- особистісно-гуманну орієнтацію;
- здатність до системного бачення педагогічної реальності у сфері фізичної культури й системних дій у професійно-педагогічній ситуації;
- володіння сучасними педагогічними методиками (технологіями), пов'язаними з культурою комунікації, взаємодії з інформацією та її передачі учням;
- здатність до інтеграції вітчизняного, зарубіжного, історичного й сучасного інноваційного фізкультурно-оздоровчого досвіду;
- креативність у професійній сфері; наявність рефлексивної культури [42, с.45].

Аналіз науково-методичних джерел дозволив виявити, що дослідники визначають види компетентностей у складі професійної компетентності учителя фізичної культури залежно від видів професійної діяльності, сфер прояву та реалізації певних видів компетентності, функцій професійної діяльності.

Так, О. Павлюк розрізняє ключові професійні компетентності тренерів-викладачів та професійні компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Перші дослідник розподіляє за видами професійної діяльності (управлінська, дослідницько-аналітична, технологічна, організаційна, контрольна, загальнокультурна, соціальна, прогностична), а інші – за сферами прояву та

реалізації цих видів компетентностей (професійно-загальнопедагогічні; професійно-управлінські; професійний саморозвиток та самоосвіта; фахово-орієнтовані; професійно-спеціальні; загальні) [78, с.117 – 119, 347].

Залежно від сфер прояву та реалізації, ключові компетентності вчителя фізичної культури визначає О. Омеляненко: здатність до саморозвитку і самоосвіти, адаптивності і мобільності, творчої діяльності, дослідництва, інтеграції різноманітних педагогічних компетентностей, спроможність будувати комплекс індивідуальних цінностей на основі соціальних і державних пріоритетів та орієнтувати на них свою поведінку й професійну діяльність [74, с.117–118].

За видами професійної діяльності О. Онопрієнко виокремлюєна трьох рівнях її реалізації базові (або, за визначенням інших науковців – спеціальні, фахові) компетентності учителів фізичної культури:

а) професійно-діяльнісний компонент, що містить предметно-теоретичну, інформаційно-дослідницьку, методичну компетентність;

б) комунікативний компонент, у якому виділено компетентності професійного спілкування та соціокультурну; особистісний компонент, де виокремлено рефлексивну компетентність, прагнення до досконалості професійної діяльності й адекватна її самооцінка та творчу компетентність [77].

Ми поділяємо позиції тих науковців, які, не обмежуючись переліком компетентностей, намагаються визначити їх ієрархію, структуру та взаємні зв'язки. С.Скворцова [107, с.62] пов'язує структуру професійної компетентності вчителя зі структурою педагогічної діяльності, виокремлюючи у першій такі взаємопов'язані компоненти:

– праксеологічний (професійні знання і професійні уміння);
гносеологічний (сприйняття, осмислення і відображення інформації, пізнання і конструювання дидактичного процесу);

– аксіологічний (професійні позиції, установки, цінності, професійна позиція вчителя);

- соціальний (спільна діяльність), комунікативний (процес взаємодії учасників педагогічного процесу);
- особистісний (професійно необхідні якості вчителя); творчий (креативність професійної праці учителя);
- рефлексивний (адекватна оцінка процесу і результату своєї діяльності, власних професійних можливостей, здатність подолання професійних криз і професійних деформацій, прагнення досконалості професійної діяльності);
- соціокультурний (сполучення у в соціальному контексті професійній діяльності потреб в національній ідентичності та транснаціональної свідомості в межах європейського простору).

Всі ці компоненти дослідниця об'єднує в три блоки:

- професійно-діяльнісний (праксеологічний, гносеологічний, аксіологічний, соціальний);
- комунікативний (комунікативний, соціокультурний);
- особистісний (особовий, творчий, рефлексивний)

Трьохрівневу ієрархію професійної компетентності учителя на основі здійсненого кластерного аналізу пропонує В. Сидоренко, яка виокремлює три рівні, кожен з яких реалізується у сфері професійно-педагогічній діяльності, професійно-педагогічного спілкування та у сфері реалізації особистості:

- метакомпетентності або метапредметні компетентності (від англ. key competencies), що є її ключовими, надпредметними, поліфункціональними, інваріантними структурними компонентами, які складають суспільно визначений комплекс універсальних знань, умінь, ставлень, цінностей для компетентного вирішення міжпредметної низки проблем, забезпечують професійний розвиток фахівця, дають змогу ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і сприяють особистому успіхові;
- предметні компетентності (від англ. subject competencies), що характеризують професійно-педагогічну діяльність сучасного фахівця та охоплюють професійно значущі предметні навички, необхідні для

кваліфікованого виконання професійних ролей і функцій відповідно до суспільних та освітніх викликів;

– професійні компетенції (professional competence), тобто здатності, властивості, важливі для ефективного виконання роботи на відповідній позиції, які ґрунтуються на знаннях, здібностях, досвіді і цінностях особистості [104, с.10–15].

Трьохрівневої структури професійної компетентності учителя дотримуються Н. Бібік, Г. Єльнікова, І. Єрмаков, О. Зайченко, В. Маслов, І. Мінтій, О. Овчарук, Н. Радіонова, А. Тряпціна [4; 66;94; 118] та інші вітчизняні науковці, що варіюють певним чином лише назви її складників:

1) ключові(надпредметні, надфахові, базові) компетентності – необхідні для будь-якої професійної діяльності. Вони не пов'язані з конкретною професійною діяльністю, а є базовими, універсальними, адже без оволодіння ними людина не зможе успішно функціонувати у сучасному соціумі. Вони відображають реалії сьогодення і пов'язані з усіма сферами професійного і суспільного буття людини. Ключові компетентності пов'язані із вищими рівнями розумової діяльності, та передбачають певну інтелектуальну автономність, суб'єктність та розвинуту рефлексивність особистості в її життєтворчості.

Дослідники розглядають ключові компетентності учителя як сукупність різних видів компетентностей, наприклад:

- особистісних, соціальних, предметних та стратегічних [92, с. 41];
- інформаційної, соціально-психологічної, громадянської, комунікативної, методологічної, життєвої, професійної, психологічної (рефлексивної) [47, с.49];
- громадянської, загальнокультурної, здоров'язбережувальної, інформаційної компетентностей та компетентності цілеспрямованого саморозвитку [23, с.223];
- компетенції у соціально-цивільній сфері, компетенції у сфері соціальної комунікації, компетенції в соціально-індивідуальній сфері,

компетенції в інформаційній сфері, системної компетенції, компетенції в професійнотрудовій сфері [87, с.84 – 85] тощо;

2) базові (загальнофахові, загальнопрофесійні)компетентності належать до певної категорії – сукупності фахівців, поєднаних одним предметом діяльності. Вони є відображенням специфіки професійної діяльності педагога й одночасно реалізують ключові компетентності. Зміст базових компетентностей вітчизняні вчені розглядають як єдність різних видів компетентностей:

– інформаційної, предметної і міжпредметної, психолого-педагогічної та науково-методичної компетентностей; а також конструктивно-технологічної, рефлексивно-педагогічної, кваліметричної, креативної компетентностей [39, с.14 – 15];

– психолого-педагогічної, науково-дослідницької компетентностей та компетентності з педагогічного менеджменту [23, с.223];

– предметно-теоретичної, інформаційно-дослідницької, методичної, професійного спілкування, соціокультурної, творчої, рефлексивної [77, с.17].

3) спеціальні (спеціально-фахові) компетентності, що відображають специфіку конкретної дисципліни, яку викладає учитель.

Виокремлення у складі професійної компетентності ключових(надпредметних, надфахових), базових (загальнофахових, загальнопрофесійних)та спеціальних (спеціально-фахових) компетентностей відображає традиційне виділення загальноосвітньої і професійної складових у змісті професійної підготовки, де перша представлена ключовими, а професійна – базовими та спеціальними компетентностями.

У затверджених наказом Міністерства освіти і науки України Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти (2016) [63] також визначається три рівні компетентностей з використанням дескрипторів «Національної рамки кваліфікацій» («знання», «уміння», «комунікація» та «автономність та відповідальність»):

1) інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо

навчання та/або професійної діяльності. За її основу приймається опис відповідного кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій;

2) загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку. Їх перелік нараховує до 5–15 компетентностей, які рекомендовано обирати з переліку проекту TUNING,

3) спеціальні (фахові, предметні) компетентності – компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю. Це 10–20 компетентностей, що рекомендовано обирати з переліків проекту TUNING (які, проте, не є вичерпними).

У своєму дослідженні ми будемо дотримуватися останнього підходу, виокремлюючи у змісті професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури інтегральну, загальні та спеціальні компетентності. При цьому ми виходимо з того, що провідними передумовами, що визначають зміст професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, як нормативної комплексно-інтегративної особистісної характеристики, яка визначає готовність та здатність до виконання функцій професійної діяльності, ефективного вирішення навчально-виховних завдань, постають вимоги до сучасного учителя фізичної культури, специфіка його професійної діяльності, мета, завдання та функції цієї діяльності (рис. 1.2.).

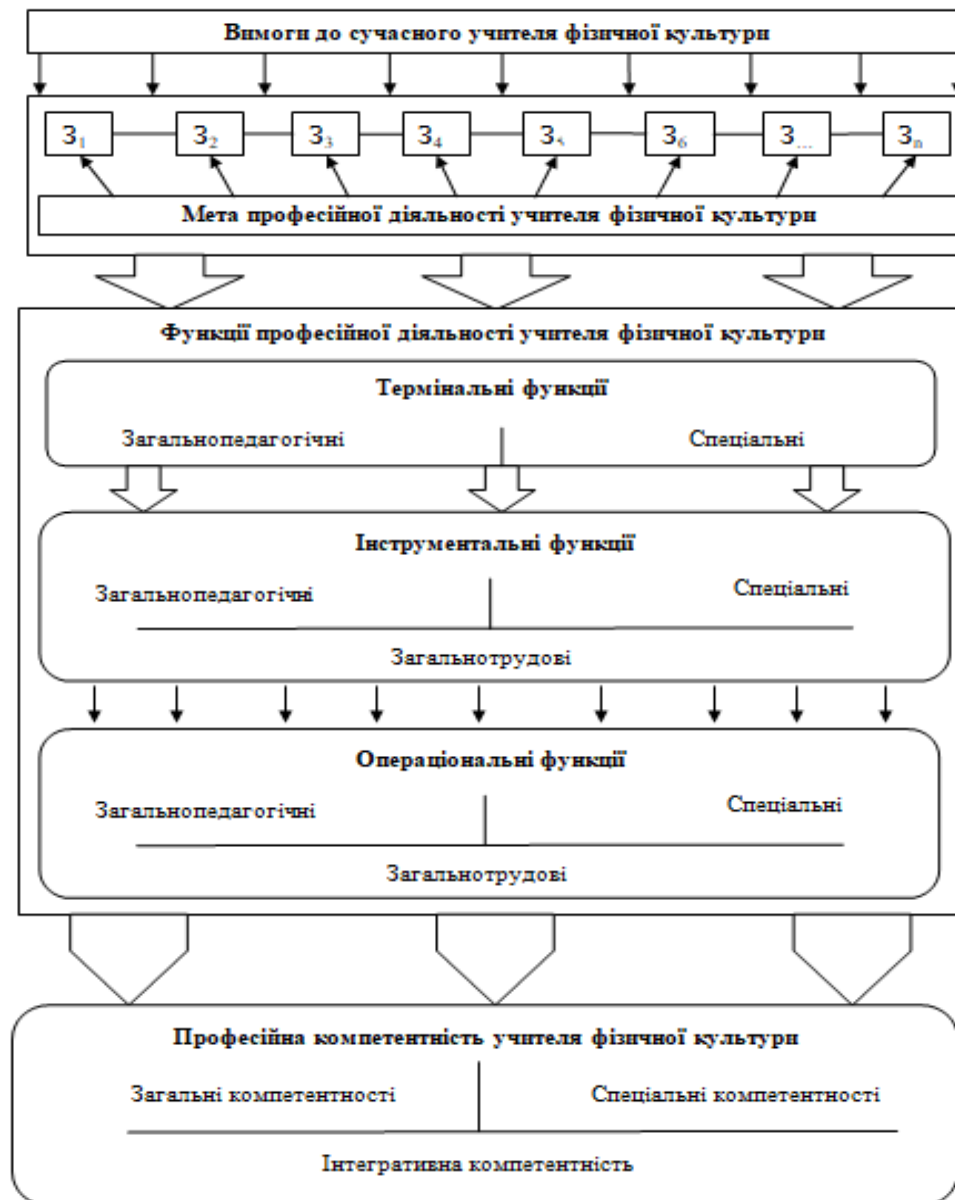


Рис.1.2. Передумови визначення професійної компетентності учителя фізичної культури

Для визначення конкретного змісту професійної компетентності МУФК нами були проаналізовані згадувані раніше Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти (2016) [63], рекомендовані ними переліки предметно-специфічних та загальних компетентностей в галузі «Освіта» для трьох циклів вищої освіти Проекту Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING) [96], проекти стандартів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за галуззю знань

№ 01 Освіта спеціальності 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)» [113], освітньо-професійні програми першого рівня вищої освіти за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Враховуючи зазначені раніше передумови формування професійної компетентності учителя фізичної культури, ми виокремили в її структурі наступні компетентності:

– інтегральна – що містить узагальнений опис кваліфікаційного рівня, що виражає його основні компетентнісні характеристики. За її основу приймається опис відповідного кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій. Для рівня 6 «Бакалавр» за НРК [83] інтегральна компетентність визначається у такий спосіб: «Здатність розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов»;

– загальні компетентності – це знання, розуміння, навички та здатності, якими студент оволодіває в межах виконання певної програми навчання, що мають універсальний характер;

– спеціальні компетентності, специфічні для предметної та безпосередньо пов’язані із спеціальними знаннями у ній, що визначають профіль програми, тобто роблять її індивідуальною, істотно відмінною від інших програм [51, с.289 – 290].

Ми конкретизували зміст інтегральної компетентності майбутніх учителів фізичної культури – бакалаврів за спеціальністю 014.11 середня освіта (фізична культура) галузі знань 01 Освіта відповідно до вимог професійної діяльності. Зміст загальних і спеціальних компетентностей ми уточнили з огляду на матрицю професійних функцій учителя фізичної культури, наведену раніше – термінальні, інструментальні та операціональні

функції, що утворюють блоки загальнотрудових, загальнопедагогічних і специфічних.

Термінальні функції – загальнопедагогічні (навчальна, виховна, розвивальна) і специфічна (оздоровча) – відображають мету професійної діяльності, а інструментальні й операційні – засоби та шляхи її досягнення. Загальні компетентності необхідні для успішної реалізації загальнотрудових та загальнопедагогічних функцій МУФК, спеціальні – необхідні для здійснення специфічних функцій майбутніх учителів фізичної культури (табл. 1.1.).

Для експертної перевірки пропонованого нами змісту професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури ми запропонували опитувальник двом групам експертів:

учителі фізичної культури, що керували педагогічною практикою та мають стаж роботи за спеціальністю не менш 5 років – 15 осіб;

викладачі педагогічних та фахових кафедр педагогічних університетів, що здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури, що мають науковий ступень та науково-педагогічний стаж не менш 5 років – 15 осіб.

Було запропоновано опитувальник (див. додаток Д), разом із пропонованим нами переліком 25 загальних та спеціальних компетентностей професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, де містились й додаткові позиції, що характеризували діяльність фахівців сфери фізичної культури і спорту, але виходили за межі професійних функцій учителя фізичної культури.

Компетентності, внесені до складу пропонованого нами змісту професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, отримали досить високі бали експертів за 9-бальною шкалою – учителі оцінили їх середнім балом 6,6 (для генеральної вибірки цей показник складав 4,4), а викладачі – 6,7 (4,7 – генеральна вибірка).

Таблиця 1.1.

Професійна компетентність учителя фізичної культури

МАТРИЦЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ (шифр)	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	ПРОФЕСІЙНІ ФУНКЦІЇ
	ІНТЕГРАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	
	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі середньої освіти, пов'язані із формуванням фізичної культури учнів на основі застосування теорій та методів освітніх наук, а також теорії і методики фізичного виховання і спорту, які характеризуються комплексністю та невизначеністю умов навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів (шкіл, ліцеїв, гімназій тощо)	ТП.1, ТП.2, ТП.3, ТС.1, ІТ.1, ІТ.2, ІП.1, ІП.2, ІП.3, ІП.4, ОТ.1, ОТ.2, ОТ.3, ОП.1, ОП.2, ІС.1-3, ОС.1, ОС.2
	ЗАГАЛЬНІ КОМПЕТЕНОСТІ	
Термінальні загальнопедагогічні функції навчальна розвивальна виховна	(ТП) (ТП.1) (ТП.2) (ТП.3)	
	ЗК.1. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів), дотримуватися вимог педагогічної етики	ТП.1-3, ІП.1, ІП.4, ІТ.2, ІП.2, ІП.3, ІП.4, ІС.1
Термінальні специфічні функції оздоровча	(ТС) (ТС.1)	
	ЗК.2. Знання та розуміння сучасних проблем навчання та виховання, фізичної культури та спорту у загальноосвітніх навчальних закладах та розуміння професії «учитель фізичної культури»	ІТ.1, ІТ.2, ОТ.1, ОТ.2, ОТ.3, ОП.1
	ЗК.3. Здатність застосовувати соціально-гуманітарні, психолого-педагогічні, методичні, анатомо-фізіологічні, медико-гігієнічні та інші знання у професійній діяльності	ІТ.1, ІТ.2, ІП.1, ІП.3, ІП.4, ОТ.3
Інструментальні загальнотрудові функції гностична прогностична	(ІТ) (ІТ.1) (ІТ.2)	
	ЗК.4. Здатність приймати обґрунтовані рішення на основі глибоких соціально-психологічних, педагогічних та спеціальних знань	ТП.1, ТП.2, ТП.3, ТС.1, ІТ.1, ІТ.2, ІП.4, ОТ.2, ОП.1, ОП.2, ОП.3, ІС.2
	ЗК.5. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями та технологіями навчання і виховання	ІТ.1, ІТ.2, ІП.2, ОТ.1, ОТ.3, ОП.1, ІС.1
	ЗК.6. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел та різного спрямування для використання у навчально-виховному процесі, професійного самовдосконалення та саморозвитку	ІТ.1, ІТ.2, ІП.2, ОТ.1, ОТ.3, ОП.1, ІС.1

Продовження таблиці 1.1

МАТРИЦЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ (шифр)	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	ПРОФЕСІЙНІ ФУНКЦІЇ
Інструментальні загальнопедагогічні функції (ІІ) комунікативна (ІІ.1) діагностична (ІІ.2) спонукальна (ІІ.3) орієнтаційна (ІІ.4) Операціональні загальнотрудові функції (ОТ) конструктивна (ОТ.1) управлінська (ОТ.2) коригувальна (ОТ.3)	ЗК.7. Здатність працювати в команді, етично та ефективно взаємодіяти з іншими учасниками педагогічного процесу	ІІ.1, ІІ.3, ОТ.2, ОТ.3, ОП.1, ОП.2, ІС.1, ІС.2
	ЗК.8. Здатність вільно усно та письмово спілкуватися державною мовою	ТІ.1-3, ТС.1, ІІ.1, ІС.1
	ЗК.9. Здатність до адаптації та дії у мінливих ситуаціях професійної педагогічної діяльності в умовах загальноосвітніх навчальних закладів	ТІ.1-3, ТС.1, ІІ.1, ІІ.2, ІІ.3, ІІ.4, ОТ.1, ОТ.2, ОС.2
	ЗК.10. Навички ефективної міжособистісної взаємодії та професійно-педагогічного спілкування	ТІ.1-3, ТС.1, ІІ.1, ІІ.3, ІІ.4, ОТ.2, ОП.1, ОП.2
	ЗК.11. Здатність дотримуватися недискримінаційних підходів у професійній діяльності, цінування різноманіття та індивідуальної неповторності при визначенні траєкторій особистісного розвитку учнів та у процесі формування в них ціннісних орієнтацій	ТІ.1-3, ТС.1, ІІ.2, ІІ.1, ІІ.2, ІІ.3, ІІ.4, ІС.1
Операціональні загальнопедагогічні функції (ОП) організаційна (ОП.1) координаційна (ОП.2)	СПЕЦІАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
	СК.1. Здатність використовувати анатомо-фізіологічні, медико-гігієнічні, методичні, психолого-педагогічні та соціально-гуманітарні знання для збереження та зміцнення здоров'я учнів та формування в них пріоритетів здорового способу життя у навчально-виховному процесі	ТС.1, ІІ.3, ІІ.4, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1
	СК.2. Здатність здійснювати діагностику та моніторинг фізичного та соціально-психологічного розвитку учнів для конкретизації мети та завдань, адекватного вибору форм, методів та засобів навчання та виховання, своєчасної їх корекції	ТІ.1-3, ТС.1, ІІ.1, ІІ.2, ІІ.3, ІІ.4, ІС.2, ОС.1, ОС.2

Продовження таблиці 1.1

МАТРИЦЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ (шифр)	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	ПРОФЕСІЙНІ ФУНКЦІЇ
Інструментальні специфічні функції (ІС) просвітницько-популяризаційна (ІС.1) спортивно-рекреаційна (ІС.2) профілактична (ІС.3)	СК.3. Здатність проектувати, планувати та організовувати навчальні, позаурочні та позашкільні заняття з фізичної культури, спортивно-рекреаційну діяльність, активний відпочинок з учнями різних вікових груп, координувати діяльність усіх суб'єктів фізичного виховання	ТС.1, ОП.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1
	СК.4. Здатність здійснювати профілактичні та реабілітаційні заходи з учнями різного віку, різними особливостями розвитку та станом здоров'я	ТП.1, ТП.2, ТП.3, ТС.1, ОП.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3
	СК.5. Здатність створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє розвитку, вихованню та навчанню всіх учнів, незалежно від їх соціально-культурно-економічного контексту	ТП.1-3, ТС.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1, ОС.2
	СК.6. Здатність здійснювати контроль за функціональним станом учнів та проводити виміри у відповідності до метрологічних вимог, керувати рухами учнів у процесі фізичних занять	ТС.1, ІТ.1, ІП.2, ІП.4, ОТ.3, ОП.1, ОП.2, ІС.3, ОС.1
Операціональні специфічні функції (ОС) рухова (ОС.1) методична (ОС.2)	СК.7. Здатність аналізувати складні ситуації для виявлення проблем професійної діяльності, прогнозування особистісного та фізичного розвитку учнів та формування учнівської групи	ТП.1-3, ТС.1, ІТ.1, ІТ.2, ІП.2, ОТ.2, ОП.2, ОС.2, ІС.1
	СК.8. Здатність до використання різних видів та форм рухової активності для організації навчально-виховної діяльності, активного відпочинку та залучення до здорового способу життя	ТП.1, ТП.2, ТП.3, ТС.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1, ОС.2
	СК.9. Здатність забезпечувати дотримання санітарно-гігієнічних вимог, охорону життя і здоров'я дітей у навчально-виховному процесі на уроках, у позаурочній та позашкільній роботі з фізичного виховання	ТС.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1, ОС.2

Продовження таблиці 1.1

МАТРИЦЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ (шифр)	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	ПРОФЕСІЙНІ ФУНКЦІЇ
	СК.10. Навички використання сучасних педагогічних, оздоровчо-реабілітаційних, інформаційних технологій, форм, методів та прийомів навчання і виховання	ТП.1, ТП.2, ТП.3, ТС.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1, ОС.2
	СК.11. Володіння базовими видами фізкультурної діяльності, здатність засвоювати і вдосконалювати рухові уміння, моделювати фізичні вправи	ТС.1, ІТ.1, ОТ.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1
	СК.12. Навички практичного використання основ медичних знань, надання долікарської допомоги особам під час виникнення у них невідкладних станів	ТС.1, ІС.3, ІС.2
	СК.13. Здатність використовувати спортивні споруди, спеціальне обладнання та інвентар	ТП.1, ТП.2, ТП.3, ТС.1, ІС.1, ІС.2, ІС.3, ОС.1, ОС.2
	СК.14. Здатність до використання педагогічних, фізкультурно-оздоровчих, інформаційних технологій для пропагування здорового способу життя та профілактики захворювань серед учнів різного віку та соціального оточення	ТС.1, ІТ.1, ІП.3, ІП.4, ОП.1, ІС.3, ІС.1

Більш достовірні висновки щодо пропонованої нами групи компетентностей можна отримати а допомогою коефіцієнту варіації (за середнім квадратичним відхиленням) – відносним показником коливань ознак у сукупності, що дозволяє стверджувати про її однорідність чи не однорідність. У нашому випадку вибірковий коефіцієнт варіації для експертної групи «викладачі» дорівнює 13%, а для експертної групи «учителі» – 15%, що свідчить про помірну варіативність високих оцінок групи компетентностей, внесених нами до змісту професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури (для генеральної сукупності коефіцієнти варіації відповідно складають 57% та 56%). Отже, пропонована нами група компетентностей є однорідною, а система професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури отримала експертне підтвердження.

Слід відзначити, що розподіл компетентностей на загальні та спеціальні досить умовний, адже професійна компетентність є інтегративним цілісним утворенням, що забезпечує на основі практичного досвіду, знань та умінь ефективну реалізацію усіх видів та аспектів професійної діяльності, а отже кожна з компетентностей може бути необхідною для реалізації професійних завдань та забезпечення професійних функцій будь якої групи у невизначених та мінливих умовах професійної діяльності. Про це йдеться в пропозиціях експертів щодо розширення списку компетентностей, що базувалися на їхньому педагогічному досвіді та науковому баченні проблеми дослідження. Так, було запропоновано внести до переліку компетентностей вміння підтримувати оперативний зв'язок з медичними працівниками шкіл; рефлексивну компетентність – здатність обирати дослідницьку позицію стосовно своєї практичної діяльності і самого себе як її суб'єкта, засновану на рефлексивних властивостях свідомості; творчу компетентність; інформаційно-комунікативну компетентність. Пропозиції експертів дозволили нам дещо уточнити формулювання компетентностей.

З огляду на розглянутув попередньому параграфі структуру професійної

компетентності як якості особистості, ми конкретизували елементи професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури:

1. Особистісно-мотиваційний – система якостей та властивостей особистості, які впливають на результат професійної діяльності. Передумовою, рушійною силою та важливим регулятором професійної діяльності та розвитку професійної компетентності є мотивація. Вона містить всі види спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, ідеали тощо, завдяки яким професійна діяльність набуває для учителя особистісного сенсу – потреби у самовдосконаленні, саморозвитку та творчій самореалізації.

Мотивація, зазначає О. Чуба, «детермінована, з одного боку, зовнішніми умовами (умови зовнішнього середовища для задоволення й наслідків від задоволення потреби), з іншого боку – внутрішніми чинниками, які представлені системою потреб і мотивів, зумовлених особистісними цінностями суб'єкта, і визначають особистісний смисл діяльності» [127, с.7 – 8]. Т. Левченко вказує, що мотивація «реалізує життєві відносини людини, регулює процеси становлення, розвитку, трансформації особистості. Мотивація спонукає дії, поведінку людини, визначає вибірковість процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, забезпечує вибір цілей і засобів їх досягнення, спрямовує діяльність і дії на мотиваційні об'єкти, цілі, підтримує спрямованість діяльності та її інтенсивність, регулює, контролює реалізацію намірів, сприяє вибору нових технік і стратегій для реалізації певного мотиву» [57, с.10]. Н. Кузьміна вирізняє три групи мотивів педагогічної діяльності: внутрішня потреба працювати в галузі певного предмета; потреба працювати з людьми (навчати і виховувати їх), яка заснована на усвідомленні своїх здібностей, характеру, покликання; необхідність, що пов'язана з виконанням ролі, обумовленої змушеним вибором професії, вимушеним вирішенням завдань, запропонованих професією [54, с.93]. Сильна мотивація може компенсувати прогалини розвитку деяких професійно важливих якостей, але слабку мотивацію компенсувати практично неможливо. Отже, особистісно-

мотиваційний елемент професійної компетентності є системоутворюючим.

2. Змістовий – система професійно необхідних знань та пізнавальних вмінь та навичок, необхідних для ефективного виконання професійних функцій. Для майбутніх учителів фізичної культури професійно необхідними є педагогічні, психологічні, методичні, анатомо-фізіологічні знання, а також знання з безпеки життєдіяльності та проблем фізичної культури та спорту. Важливими є знання про себе, власні здібності, потреби, інтереси, а також вміння та навички роботи з інформацією – пошук, аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення тощо.

У процесі навчання теоретичні знання проходять певні етапи – вони трансформуються з початкових знань, які набулаособистість у вигляді понять та суджень, в обґрунтовані знання (закони, теорії, правила тощо), а від них за допомогою логічних прийомів – в умовивідні знання [30, с.65]. Саме знання стають фундаментом компетентностей, за методологією TUNING, що розглядає їх як динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей, що формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах [28, с.7]. Професійне знання повинне формуватися відразу на всіх рівнях: методологічному (знання закономірностей розвитку, зумовленість цілей виховання тощо); теоретичному (знання законів, принципів, правил педагогіки і психології, основних форм діяльності тощо); методичному (рівень конструювання навчально-виховного процесу); технологічному (рівень вирішення практичних завдань навчання і виховання в конкретних умовах) [79, с. 27]. Міцні системні професійні знання є основою світогляду, умовою творчої самореалізації, розвитку здібностей і талантів майбутніх учителів.

3. Операційно-діяльнісний – система умінь, навичок та способів дії, необхідних для ефективного реалізації функцій професійної діяльності. До цього елемента ми відносимо володіння засобами, методами, прийомами організації та технологіями професійної діяльності на основі творчого використання професійних знань; вміння та навички організації педагогічної взаємодії,

координації зусиль усіх учасників педагогічного процесу; управління діяльністю інших людей тощо.

Всі професійні уміння майбутніх учителів фізичної культури можна, як пропонує Р. Маслюк, розділити за блоками: комунікаційно-організаційним, контрольньо-оцінним, особистісно-поведінковим, операційно-управлінським, креативним, гностичним, методичним [62, с.64]. Операційно-діяльнісний елемент професійної компетентності МУФК передбачає активне засвоєння засобів і методів фізичного виховання і навчання, уміння забезпечувати індивідуальний підхід до фізичного розвитку учнів, активну суб'єкт-суб'єктну взаємодію педагогів та учнів.

Проведене теоретичне дослідження дозволило розкрити структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як сукупність різних видів компетентностей (компонентів), що входять до її складу та відображають різні аспекти та функції професійної діяльності. Зміст кожного з цих компонентів складається зі змістового, операційно-діялісного та особистісно-мотиваційного елементів.

Висновки до першого розділу

У вітчизняній вищій школі є прийнятним нормативний для сучасної міжнародної системи освіти компетентнісний підхід. Центральними категоріями компетентнісного підходу є поняття «компетенція» і «компетентність», які часто використовуються як синоніми. Хоча смислове наповнення цих понять дещо перетинається, однак поняття «компетентність» співвідноситься із властивостями особистості та її повноваженнями (індивідуальним суб'єктом), а «компетенція» – із повноваженнями як колективного, так і індивідуального та має нормативний, прескриптивний характер.

Компетентність характеризує здатність особистості до успішної реалізації

певних функцій, здійснення діяльності або вирішення завдань, що є зовнішніми до особистості та викликані соціальними вимогами та індивідуальними потребами. Вона формується та виявляється у діяльності, а отже, являє собою складну, багатогранну й багатоаспектну характеристику цієї діяльності відповідно до соціального замовлення до неї. Як реалізований потенціал особистості, вона слугує складною комплексною її характеристикою, системою особистісних ресурсів (знань, вмінь, способів дії, мотивів, ставлень, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій тощо), що забезпечують ефективну дію.

Уточнено, що професійна компетентність майбутніх учителів – це нормативна комплексно-інтегративна характеристика особистості, яка визначає її готовність та здатність до виконання функцій професійної діяльності, ефективного вирішення навчально-виховних завдань, орієнтує на постійне професійне удосконалення та актуалізацію творчого потенціалу на основі використання набутих знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей, здібностей та професійно значущих якостей.

Структура професійної компетентності являє собою сукупність різних видів компетентностей (компонентів), що входять до її складу та відображають різні аспекти та функції професійної діяльності. Зміст кожного з цих компонентів поєднує змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-мотиваційний елементи.

Учитель фізичної культури – це педагогічний працівник – фахівець з фізичної культури і спорту, який має вищу або спеціальну педагогічну освіту та відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень, що організовує та здійснює навчально-виховну роботу з учнями загальноосвітніх навчальних закладів з метою формування їх фізичної культури, сприяння гармонійному розвитку особистості, формування позитивних рис характеру, зміцнення здоров'я, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя.

За своїм змістом діяльність учителя фізичної культури є професійною

педагогічною, але має специфічні риси, мету та завдання діяльності, урахування яких разом із сучасними вимогами до професійної діяльності дозволяє конкретизувати її функції. На відміну від завдань професійної діяльності учителя, що є мінливими та відображають актуальні й перспективні потреби виховання та освіти, функції є інваріативним, незмінним складником цієї діяльності, який забезпечує досягнення її мети та завдань.

На основі аналізу науково-методичних джерел конкретизовано функції професійної діяльності учителя фізичної культури, які умовно утворюють матрицю, що складається з трьох груп функцій (термінальних, інструментальних та операціональних) та трьох рівнів (загально-трудова, загальнопедагогічна, специфічна). Здатність та готовність майбутнього фахівця до виконання функцій професійної діяльності визначає рівень розвитку професійної компетентності.

З урахуванням матриці професійних функцій, розкрита компонентна структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, яку утворюють сукупність різних видів компетентностей, що відображають різні аспекти та функції професійної діяльності. Компоненти професійної компетентності представлені інтегральною, загальними та спеціальними компетентностями. Зміст інтегральної компетентності, що виражає основні компетентнісні характеристики кваліфікаційного рівня за Національною рамкою кваліфікацій було конкретизовано відповідно до вимог професійної діяльності. Зміст загальних і спеціальних компетентностей вчителя – уточнено з огляду на матрицю функцій його професійної діяльності з урахуванням того, що термінальні функції (загальнопедагогічні та специфічна) конкретизують мету професійної діяльності, а інструментальні та операційні – визначають засоби та шляхи її досягнення. Загальні компетентності необхідні для успішної реалізації загально-трудова та загальнопедагогічних функцій, спеціальні – необхідні для здійснення специфічних функцій майбутніх учителів фізичної культури.

Матеріали розділу висвітлено у статтях автора [87], [88], [80].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Авраменко О.В. Формування компетентностей особистості в сучасній школі: Методичний посібник / О.В. Авраменко, Л.І. Лугченко, С.О. Шлянчак – Кіровоград: КОД, 2010 – 80 с.
2. Байденко В.И. Модернизация профессионального образования: современный этап / В.И. Байденко, Дж. ван Зантвоорт – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 674 с.
3. Басинская, И.В. Компетентностный подход в управлении человеческими ресурсами / О.М.Радюк, И.В.Басинская // Гуманітарна-эканамічны веснік: навукова-тэарэтычны часопіс. – Мн: Міжн. гуман.-эканам. інст, 2013. – №3. – С.81 – 87.
4. Бібік Н. М. Компетентнісна освіта – від теорії до практики / Н.М. Бібік, І.Г. Єрмаков, О.В. Овчарук та ін. – К. Плеяди, 2005. – 120 с.
5. Біляковська О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності / О. Біляковська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2012. – №. 7. – С. 229 – 234. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/37.pdf>
6. Болонский процесс: Глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / науч. ред. В.И. Байденко, Н.А. Селезнева. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 148 с.
7. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 23– 28.
8. Большой психологический словарь / Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Изд-во.: Прайм-Еврознак, 2009. – 816 с.

9. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2010. – 336 с.
10. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В.Р. Веснин. – М.: Юрист, 1998. – 96 с.
11. Випасняк І.П. Педагогічна майстерність учителя фізичної культури. Навчальний посібник./ І.П. Випасняк, Г.А. Ковальчук, Г.В. Презлята, О.Я. Фотуйма – Івано-Франківськ: Підприємство «ЦСТПРІ «ІНІН», ВОІ «СОІУ», 2011. – 314 с. URL:<http://docplayer.net/66826333-Pedagogichna-mausternist-uchitelya-fizichnoyi-kulturi.html>
12. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник / Н.П. Волкова. – Київ : Академвидав, 2007. – 615 с.
13. Гогунув Е.Н. Психологія фізического воститання и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Н. Гогунув, Б.И. Мартьянов. – М.: Издательский центр «Академия» , 2000. – 288 с.
14. Голенкова Ю.В.. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури / Ю.В. Голенкова // Теорія та методика фізичного виховання, 2008. –№. 3 – С. 6 – 9.
15. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М.С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. – 2011. – № 8(18). – С.224 – 234. URL: <http://pandia.ru/text/79/473/9989.php>
16. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка» / В.М. Гриньова // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків : Щедра садиба плюс, 2014. – Вип. 45. – С. 74 – 84
17. Гриньова В.М. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу як результат сформованості його педагогічної культури / В.М. Гриньова // Вісник Дніпропетровського університету

- економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія» –2011. – № 1 (1) – С.21– 26.
18. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія / О.І. Гура. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. – 332 с.
 19. Данилко М.Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вихов. і спорту: 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / М. Т. Данилко. – Луцьк, 2000. – 19 с.
 20. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды / В.А. Демин // Мониторинг образовательного процесса. – 2000. – № 4. – С. 35.
 21. Диба Т.Г. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців фізичного виховання / Т.Г. Диба // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2015. – № 24. – С. 58 – 67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2015_24_11
 22. Драгайцев О.І. Складові професійної компетентності майбутнього вчителя в світлі компетентнісного підходу в освіті / О.І. Драгайцев // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 145 – С.25 – 28.
 23. Драч І.І. Зміст і технологія підготовки фахівців з педагогіки вищої школи за заочною формою навчання в умовах ЄКТСОНП, адаптованої до національної вищої освіти та до специфіки заочної форми навчання / І.І. Драч // Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу : монографія / З. В. Рябова, І. І. Драч, Н. О. Приходькіна [та ін.]. – К. : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014. – С. 201 – 224.

24. Драч І.І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога / І.І. Драч // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип.32 – К.; Вінниця: Планер, 2012. – С. 9–14.
25. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія / І. І. Драч. – К.: «Дорадо-Друк», 2013. – 456 с.
26. Елькін М.В. Формування професійної компетентності вчителя / М.В. Елькін. – Х.: Вид. група «Основа», 2013. – 112 с.
27. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
28. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача / за ред.. Ю. М. Рашкевича, Ж. В. Таланової. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
29. Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск: Республиканский институт высшей школы, 2009. – 336 с.
30. Заблоцька О.С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – Вип.40. – С. 63 – 68. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2473/>
31. Зайцева Ю.В. Специфіка діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах / Ю. Зайцева // Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 13. – С. 139–144.
32. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII, поточна редакція від 30.11.2016, підстава 1731-19. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
33. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-XIV.

- Редакція від 28.09.2017, підстава 2145-19. URL:
<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
34. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL:
<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
35. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» від 24.12.1993 № 3808-XII
 Редакція від 01.01.2016, підстава 928-19. URL:
<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12>
36. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования. – Кн. 2. Компетентность человека – новое качество результата образования Материалы XIII Всероссийского совещания. – Москва-Уфа, 2003. – С. 4 – 15.
37. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – №6. – С. 2 – 10.
38. Зимняя И.А. Педагогическая психология. : Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997 – 480 с.
39. Зязюн І.А. Учитель у вимірах епох і цивілізацій / І.А. Зязюн // Мистецтво та освіта. – 2008. – № 3. – С. 9 – 15.
40. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
41. Имашев А.М. Интенсификация функциональной подготовки будущего учителя физической культуры / А.М. Имашев // Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки специалистов физической культуры : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. проф. А.И. Фукина. – Набережные Челны, 1998. – С. 16 – 20.
42. Іваній І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури / Ігор Іваній // Фіз. виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Східноєвроп. Нац. ун-ту

- ім. Лесі Українки. – Луцьк. – 2013. – № 21. – С. 43–48. URL:
<http://sport.eenu.edu.ua/index.php/sport/article/download/465/440>;
<http://evnuir.univer.lutsk.ua/bitstream/123456789/2674/1/Ivanij.pdf>.
43. Іванова С.В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С.В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110.
 44. Карпова Л.Г. Сутність професійної підготовки викладача / Л.Г. Карпова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. – Харків: ОВС, 2002. – С.13 – 15.
 45. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.Г. Карпова. – Харків, 2004. – 27 с.
 46. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. / О.М. Кокун – К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2012. – 200 с.
 47. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
 48. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Додаток до Інструктивного листа МОН України від 31.07.2008 № 1/9-484 / За заг. ред.. В.Д. Шинкарука. – МОН України, 2008. – 68 с.
 49. Конох А.П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури /А.П. Конох //Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. праць. Фізичне виховання та спорт. – Запоріжжя: ЗНУ, 2018. – №1. – С. 31–37.

50. Конституція України. Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР : Станом на 15.03.2016. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
51. Кравченко, В. М. Стратегія змін і розвитку вищої освіти в підготовці науково-педагогічних працівників / В.М. Кравченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2016. – Вип. 47 (100). – С. 283 – 293. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2FPfto_2016_47_40.pdf
52. Кричевский В.В. Профессия – директор школы. Монография. / В.В. Кричевский – СПб.: СПбАПО, 2004. – 271 с.
53. Кричевский В.Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ / В.Ю. Кричевский. – М.: Педагогика, 1987. – 212 с.
54. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
55. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина – Москва : Высшая школа, 1990. – 119 с.
56. Левківський М.В. Формування професійної компетентності вчителя (засобами історико-педагогічного краєзнавства) / М.В. Левківський // Вісник Київського Міжнародного університету. Серія : Педагогічні науки: зб. наук. ст. – К., 2004. – Вип. 4. – С. 137–146.
57. Левченко Т. І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : Монографія / Т.І. Левченко. – Вінниця: : Нова Книга, 2011. – 448 с.
58. Лозовецька В.Т. Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму в умовах ринкового середовища / В.Т. Лозовецька. Л.Б. Лук'янова. Л.В. Козак // Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму:

- навчально-методичний посібник. – Київ. 2010. – С.10 – 85.
59. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – К., 2009. – С. 8 – 13.
 60. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
 61. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
 62. Маслюк Р.В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «педагогічний коледж – педагогічний університет» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р.В. Маслюк – Умань – 2015 – 286 с.
 63. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2016 № 600.
URL:<http://osvita.ua/doc/files/news/515/51506/Recom.doc>.
 64. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г.М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.
 65. Митина Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 368с.
 66. Мінтій І.С. Професійні компетентності вчителя інформатики / І.С. Мінтій // Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки» – 2009. – № 162. – С. 99– 111.
 67. Міщенко І.Б. Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки у процесі професійної підготовки: автореф.дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І.Б. Міщенко – Київ, 2004. – 20 с.

68. Мруга М.Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.Р. Мруга – К., 2007. – 24 с. URL:http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/avtoreferaty/82_Avtoreferat-Mruga-M.R1.rtf
69. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» № 665 від 01.06.2013. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1672->.
70. Національний освітній глосарій: вища освіта: Довідкове видання / За ред. В.Г. Кременя. - К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с. URL:<https://erasmusplus.org.ua/korysna-informatsiia/korysni-materialy/category/3-materialy-natsionalnoi-komandy-ekspertiv-shchodo-zaprovadzhennia-instrumentiv-bolonskoho-protseesu.html?download=83:hlosarii-terminiv-vyshchoi-osvity-2014-r-onovlene-vydannia-z-urakhuvanniam-polozhen-novoho-zakonu-ukrainy-pro-vyshchu-osvitu>
71. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003.– С. 13–39.
72. Огарёв Е.М. Компетентность образования: социальный аспект / Е.М. Огарёв – СПб.: РАОИО, 1995. – 73 с.
73. Окса М.М. Професійна підготовка вчителя в умовах соціокультурної трансформації суспільства / А.О. Кусакін, М.М. Окса // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 36. – С. 236 – 243.
74. Омеляненко І.О. Теоретичні основи компетентнісного підходу щодо

- підготовки вчителя фізичної культури / І.О. Омеляненко // Професійні компетенції та компетентності вчителя: Матеріали регіонального науково-практичного семінару. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С.116 – 119.
75. Онаць О. М. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / О.М. Онаць. – К., 2006. – 21 с.
 76. Онищенко І. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів / І. Онищенко // Навчання і виховання обдарованої особистості : теорія та практика. – 2012. – № 8. – С. 94–101.
 77. Онопрієнко О.В. Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.В. Онопрієнко. – Черкаси, 2009. – 21 с.
 78. Павлюк Є.О. Теоретичні і методичні засади професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки : дис. ... доктора пед. наук : : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Є.О. Павлюк – Хмельницький, 2017 – 629 с.
 79. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
 80. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін. – К: Наукова думка, 2003. – 853 с.
 81. Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2005 № 458. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0909->

- 05;<http://osvita.ua/legislation/other/2811/>;<http://oipop.ed-sp.net/node/179>
82. Пометун О.І. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири сучасної школи / О.І. Пометун // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – 332-345
 83. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 : поточна редакція URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
 84. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
 85. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки: Указ Президента України № 580/2015 від 13.10.2015. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>
 86. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.12.2015 № 1320-р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1320-2015-%D1%80>
 87. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
 88. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
 89. Проценко А.А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури / А.А. Проценко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету Серія: Педагогіка. – 2017. – Вип. XVIII / 1(18) – С. 183 – 190. URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/download/1910/2520>
 90. Проценко А.А. Щодо смислу понять «компетентність» та «компетенція»

- у дослідженнях професійних умінь майбутніх фахівців / А.А. Проценко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 1 до Вип. 37, Том I (69) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2016. – С. 325– 333.
91. Проценко А.А. Функциональное содержание профессиональной деятельности учителя физической культуры / А.А. Проценко // Веснік адукацыі (Вестник образования) – № 10 (октябрь) – Минск, 2017. – С. 18 – 25.
 92. Процько Х.В. Проблема визначення компетентностей вчителя технологій для здійснення ефективної педагогічної діяльності // Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць. – 2009. – №25. – С. 39 – 46.
 93. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина»: монографія / За ред. О.М. Кокуна. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 266 с.
 94. Радионова Н. Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-75.pdf>
 95. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія / С. А.Раков. – Харків : Факт, 2005. – 360 с.
 96. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації/ В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
 97. Роцин І.Г. Законодавча база фізичного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл України / І.Г. Роцин. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – №44. – С. 380–389.
 98. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна. –2006. – Вип. 21. Ч. 1. – С.73 – 82.

99. Самсутіна Н.М. Моніторинг сформованості професійних умінь та навичок майбутніх учителів фізичної культури // Молодий вчений – 2017. – № 3.1 (43.1) – С. 246 – 249. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/ua/archive/43/>
100. Сегеда Н.А. Особистісне зростання як акмекритерій людиномірності освітнього середовища майбутнього педагога / Н. А. Сегеда // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. – Харків : НТУ «ХП», 2015. – Вип. 43 (47) : матер. міжнар. наук.-практ. конф. : «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», 14 – 15 травня 2015 р. – С. 82 – 89.
101. Семенов Л.А. Организационные аспекты управления здоровьесформиованием в образовательных учреждениях / Л.А. Семенов, Н.В. Третьякова // Образование и наука. – 2004. – №4. – С.114– 123. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-aspekty-upravleniya-zdorovieformirovaniem-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah#ixzz4gaJOCytm>
102. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. пос. / В.А. Семиченко – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
103. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя / Н.Ф. Сергієнко // Теорія та методика управління освітою: електронне наукове фахове видання / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» АПН України. – 2011. – №5. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>
104. Сидоренко В.В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз / В.В. Сидоренко // Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: III регіональна науково-практична конференція. – Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2017. – С. 8 – 17.
105. Сисоєва С.О. Дискусійні аспекти наукового тезаурусу нового закону України «Про вищу освіту» / С.О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2015. – № 1 – 2 (42 – 43). С. 7– 14.
106. Сікорський П.І. До проблеми формулювання понять «компетентність» і

- «компетенція» / П. Сікорський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – №6 – С.7– 15.
107. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя: модель формування / С. О. Скворцова // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць. – Вип.14 (24). – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 59– 66.
108. Словник іншомовних слів /за ред. О. С. Мельничука. – Київ : Гол. ред. УРЕ, 1977. – 779 с.
109. Словник української мови: В 11 т. / За ред. І.К. Білодіда.– Т. 4: І–М. – К.: Наук. думка, 1973. – 840 с.
110. Словник української мови: В 11 т. / За ред. І.К. Білодіда.– Т. 10: Т – Ф – К.: Наукова думка, 1979. – 658 с.
111. Соловьев В. Ф. Особенности подготовки специалистов физической культуры и спорта в современных условиях / В.Ф. Соловьев // Modern peculiarities of the identity formation and social adaptation in conditions of the liberal values crisis : peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXVII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. – London, 2016. – P. 13–16. URL: <http://gisap.eu/ru/node/88814>
112. Соф'янц Е.М. Зміст і структура професійної компетентності педагогічних кадрів / Е.М. Соф'янц // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – №1. – С.64 – 70.
113. Стандарт вищої освіти України: спеціальність 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)» (бакалавр): Проект. – К., 2017. – 12 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>
114. Стасенко А.А. Сущность и структура профессионально-педагогической

- компетентности будущего учителя физического воспитания в области физкультурно-оздоровительной работы Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – № 4 (22), 2012 – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012 – С. 260 – 266.
115. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : монографія / Н.І. Степанченко. – Львів : Піраміда, 2016. – 652 с.
116. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с. URL: <http://stolyarenko.vk.vntu.edu.ua/file/yfdxfkmyfhjinf/ad302d3a144fbed72a223c5073cf5f7c.pdf>
117. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» – К., 2003. – 46 с.
118. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / за ред. Г.В.Сльникової. – Київ – Чернівці: Книги – XXI, 2010. – 460 с.
119. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є.Р. Чернишової. – К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. – 230 с.
120. Философский энциклопедический словарь // Национальная энциклопедическая служба. URL: <http://terme.ru/slovari/filosofskii-enciklopedicheskii-slovar1.html>
121. Хоменко С.В. Критерії і рівні професійної компетентності вчителя фізичної культури // Проблеми підготовки сучасного вчителя – 2011 – Ч. 1. Вип. 4 – С. 191 – 196. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi->

- bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2Fppsv_2011_4%281%29__31.pdf , http://pedagogika.at.ua/statti2011/khomenko_s.v..doc
122. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього учителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Л.Л.Хоружа. – К. – Інститут педагогіки АПН України, 2003 р. – 319 с.
 123. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В.Хуторской. – М.: Изд во МГУ, 2003. – 416 с.
 124. Ціпан Т.С. Професійна компетентність сучасного вчителя / Т.С. Ціпан // Інноватика у вихованні. – 2016. – Вип. 3. – С. 174–181. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_22
 125. Черняков В.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури засобами педагогічних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Черняков; Нац. акад. внутр. справ. - К., 2011. – 20 с.
 126. Черноштан А.Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання на основі модульно-рейтингової технології навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Г. Черноштан ; Луган. держ. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. - Луганськ, 2002. - 20 с.
 127. Чуба О.Є. Усвідомлення професійного вибору майбутніми вчителями як чинник самоздійснення особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук – 19.00.07 – вікова та педагогічна психологія / О.Є. Чуба – Київ, 2010. – 24 с.
 128. Шалар О.Г. Практикум з педагогіки фізичного виховання: Навчально-методичний посібник. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2015. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/1385>
 129. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник

- для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту: В 2 ч. – Ч. 2 / Б. М. Шиян. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2002. – 248 с.
130. Щербаков А. И. Совершенствование системы психологического образования будущего учителя // *Вопр. психологии.* – 1981. – № 5. – С.13 – 21.
131. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // *Наукові записки НаУКМА.* – 2007. – Т. 71: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – С. 3 – 8.
132. Янова М.Г. Структура профессиональной компетентности педагога / М.Г. Янова // *Педагогический журнал.* – 2012. – С.63 – 73.
133. Ярошенко А.О. Поняття «компетентність» та «компетенція» в підготовці до професійної діяльності фахівців соціальної сфери у ВНЗ України / А.О. Ярошенко // *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології.* – Додаток 2, том 1. – 2014. – С. 68 – 73.
134. Delamare Le Deist F., Winterton J. What Is Competence? // *Human Resource Development International*, Vol. 8, No. 1, March 2005 – pp. 27 – 46.
135. *Glossary of Curriculum Terminology.* Geneva: UNESCO International Bureau of Education 2013 – 65 p.
136. Halasz G. & Michel A. Introduction Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation : Gabor Halasz & Alain Michel Introduction / *European Journal of Education*, Vol. 46, No. 3, 2011 – p.288-306 <https://www.researchgate.net/publication/227760032>
137. Kalz M., Nadolski R. Overby E., Börner D., Pawlowski J., Stergioulas L. "D2.1 Analysis report on competence services", OpenScout project deliverable, 31 May 2010. – 54 p.
138. *Oxford Dictionary of English.* Ed. A. Stevenson. Oxford University Press, 2010. – p.2112.

139. Spector, J. M. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest // ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. - 2001-12-00 – 11 p. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456841.pdf>.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

2.1. Критерії та рівні професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури

Здійснення експериментального етапу нашого дослідження передбачає діагностику рівня розвитку та динаміки професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, а отже необхідно визначити критерії та показники її оцінювання. Як визначає академічний Словник української мови, «критерій» – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [74, с.349]. У контексті психолого-педагогічного дослідження, критерій постає необхідною та достатньою умовою прояву або існування явища чи процесу, наголошує З. Курлянд, тому розгляд будь-якої досліджуваної величини має включати в себе не лише її ознаки, а й критерії, які визначають, наскільки та чи інша ознака виражена в процесі чи явищі. Критерій розуміємо як необхідну та достатню умову прояву або існування явища чи процесу [36]. Критерієм, уточнює С. Гончаренко, є правило, згідно з яким виносять оцінку, вибір після вимірювання. В цьому правилі коротко сказано, що таке добре і що таке погано [12, с.4].

У педагогічних дослідженнях поняття «критерій» визначають залежно від їх контексту. Так, І.Мороз визначає поняття «критерії оцінювання» – опис того, що саме має продемонструвати студент, щоб довести, що компетенція здобута. Авторський колектив Енциклопедії освіти надає визначення категорії «критерії якості педагогічної діяльності» – це ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам. Вони призначені для якісної характеристики педагогічної діяльності через

кількісну міру досягнення проекрованої мети [80, с.84]. Т. Коваль дає визначення поняттю «критерії професійної підготовки» – це сукупність ознак, які характеризують конкретний аспект рівня професійної підготовки. Відповідно, показники вимірювання рівня професійної підготовки є якісними та кількісними характеристиками прояву ознак, які необхідно дослідити (вивчити) [30]. П. Хоменко розкриває поняття критерії професійної компетентності як множину характеристик, відносні та кількісні показники якої виявляють рівень відповідності професійних якостей особистості вимогам професійної діяльності [83, с.19]. Л. Волошко наводить визначення поняттю «критерії професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації» – це сукупність ознак, що дозволяють зробити висновок про ступінь відповідності професійно-особистісних якостей студентів вимогам професійної діяльності та спрогнозувати рівень їхньої конкурентоспроможності на сучасному ринку реабілітаційно-оздоровчих послуг [8, с.43]. Таким чином, критерій – це ознака, що взята за основу класифікації чи оцінювання, визначення чогось або судження про якесь явище. Висновок про ступінь прояву, сформованості критерію можна зробити за допомогою показників.

Академічний Словник української мови визначає поняття «показник» як свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь [75, с.10]. І. Бойчук вважає, що критерій виражає найбільшу загальну сутнісну ознаку, на основі якої здійснюється оцінка, порівняння реальних педагогічних явищ. Під час цього ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які студенти спроможні проявити в процесі педагогічного дослідження. Вказане поняття є цілісним, інтегральним утворенням, що виражає міру для порівняння якісних і кількісних показників навчального процесу з точки зору одержаних результатів [60, с.216 – 217]. Критерій, вказує Р. Чубук – це набір ознак та властивостей явища, об'єкта, предмета, які дають змогу оцінюватимого стан, рівень розвитку та

функціонування. Поняття «критерій» за сутністю ширше, ніж показник, тому можлива ситуація, коли за одним критерієм існує ціла система показників [91, с.255]. Ми будемо розуміти поняття «критерій професійної компетентності майбутніх учителів» як сутнісну ознаку, що взята за основу оцінювання повноти прояву і рівня розвитку компетентності відповідно до цілей, завдань та професійних функцій учителя на основі конкретних та об'єктивних показників. Форму вияву ознаки, взятої за основу критерію, яка дає можливість якісно і кількісно його описати, ми визначаємо як показник.

Для опису професійної компетентності необхідно використовувати не один, а кілька груп критеріїв, до яких А. Маркова відносить:

1. Об'єктивні критерії – відповідність людини вимогам професії, її внесок в соціальну практику. Суб'єктивні критерії – відповідність професії вимогам людини, її мотивам, схильностям; задоволеність людини професією.

2. Результативні критерії – досягнення бажаних суспільством результатів праці. Процесуальні критерії – використання соціально прийнятних способів, прийомів, технологій професійної діяльності.

3. Нормативні критерії – засвоєння і відтворення норм, правил, стандартів професії. Індивідуально-варіативні критерії – індивідуалізація праці, самореалізація особистих потреб, прояв самобутності.

4. Критерії наявного рівня – актуальний рівень професійного розвитку. Прогностичні критерії – перспективи росту, зона найближчого професійного розвитку і саморозвитку.

5. Критерії професійної навченості – готовність до прийняття професійного досвіду інших людей, професійна відкритість. Критерії творчі – прагнення вийти за межі професії, перетворити її досвід, збагатити особистим творчим внеском.

6. Критерії соціальної активності та конкурентоспроможності – вміння зацікавити суспільство результатами своєї праці, привернути увагу до потреб професії при внутрішньому професійному локусконтролі. Критерії професійної

прихильності – професійна честь і гідність.

7. Критерії якісні і кількісні – оцінка професіоналізму в параметрах якості і в кількісних показниках [43, с. 36 – 40].

Отже, учитель-професіонал, це людина, яка:

– успішно вирішує завдання навчання і виховання, готує для суспільства потрібний соціальний продукт; випускника з бажаними психологічними якостями (об’єктивні критерії);

– мотивована до праці в професії, задоволена професійно (суб’єктивні критерії);

– досягає бажаних суспільством результатів у розвитку особистості учня (результативні критерії);

– засвоює норми, еталони професії, досягає майстерності в ній (нормативні критерії);

– прагне індивідуалізувати свою працю, а також усвідомлено розвиває індивідуальність засобами професії (індивідуально-варіативні критерії);

– досягає вже зараз потрібного рівня професійних якостей, знань і умінь (критерії наявного рівня);

– має і усвідомлює перспективу, зону свого найближчого професійного розвитку, роблячи все для її реалізації (прогностичні критерії);

– відкрита для постійного професійного навчання, накопичення досвіду (критерії професійної навченості);

– збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску (критерії творчості);

– соціально активна у суспільстві, готує під час загальних обговорень питання про недоліки професії, її досягнення, шукає резерви вирішення проблем усередині професії, не боїться потрапити в умови конкуренції освітніх послуг (критерії соціальної активності);

– віддана педагогічній професії, готова підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику (критерії професійної

прихильності);

– готова до якісної і кількісної оцінки своєї праці, вмє сама це робити, готова до диференційованої оцінки своєї праці у балах, зважено ставиться до участі у професійних істинах, тестах (якісні і кількісні критерії) [43, с. 40 – 41].

Різні критерії для виявлення розвитку різних видів професійної компетентності педагога у процесі підвищення кваліфікації пропонує М. Мазурок:

– науково-предметна компетентність передбачає: сформованість єдиного комплексу знань, умінь, психологічних якостей, професійних позицій; індивідуальна манера виконання вчителем професійних функцій; оволодіння певним стилем професійної діяльності;

– методична компетентність охоплює: рівень освіченості, достатній для самостійного творчого розв'язання завдань теоретичного або прикладного характеру; знання про провідні світоглядні теорії і факти, методологію дослідницької діяльності, етапи і технології творчої діяльності; уміння використовувати різноманітні методи дослідження та прийоми творчої діяльності;

– комунікативна компетентність педагога охоплює уміння: обирати адекватні засоби спілкування, реалізовувати їх у процесі взаємодії; конструктивно й успішно розв'язувати конфліктні ситуації, співпрацювати та знаходити компроміс; регулювати власний емоційний стан, долати критичні життєві ситуації;

– управлінська компетентність передбачає уміння: планувати роботу учнів на уроці; перебудовувати діяльність відповідно до мети, умов, завдань уроку; організовувати власну діяльність; організовувати взаємодію, співпрацю в учнівському колективі; розвивати в учнів стійкий інтерес до навчання, формувати потребу в знаннях; озброювати школярів навичками навчальної роботи й основами наукової організації навчальної праці;

– інформаційна компетентність передбачає: мотивацію, потребу, інтерес

до отримання знань, умінь, навичок; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення і технічних ресурсів; володіння способами та діями пошукової діяльності; уміння користуватися мультимедійними та комп'ютерними технологіями [41, с.59].

Оскільки професійна компетентність характеризує готовність людини до ефективного виконання професійних функцій, нам уявляється доцільним підхід авторів, що визначають критерії та показники сформованості професійної компетентності у відповідності до її структури (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Критерії професійної компетентності фахівців сфері фізичної культури і спорту
(за даними психолого-педагогічних досліджень)

Дослідник, джерело	Критерії професійної компетентності
І.Д. Бойчук [60, с.217]	<p>мотиваційний критерій – сукупність мотивів, потреб та цілей у набутті професійної компетентності;</p> <p>інформаційно-пізнавальний критерій – якість знань з гуманітарних, соціально-економічних, природничо-наукових та фахових дисциплін, усвідомлення ролі і місця кожної з професійних дисциплін у системі спеціальних знань; глибину знань з зазначених дисциплін та змістову професійну пам'ять; можливості комплексного застосування фахових знань;</p> <p>операційно-дієвий критерій включає сукупність умінь, якими повинен володіти майбутній фахівець у професійній діяльності: вміння щодо використання фундаментальних знань для вирішення загальних завдань; уміння щодо використання фахових знань та набутих навичок для вирішення професійних завдань;</p> <p>оцінний критерій включає такі показники як самоконтроль, самоаналіз і самооцінка своєї професійної діяльності, здатність адекватно оцінювати власні досягнення; прагнення до самовдосконалення, вияв вольових зусиль у вирішенні навчальних і професійних проблем; креативність</p>
Р.В. Чубук [91, с.255-256].	<p>– когнітивний – оволодіння системою загальнонаукових, психологічних, соціально-педагогічних та інших спеціально-професійних знань, які необхідні для реалізації професійних функцій;</p> <p>– діяльнісний – оволодіння сукупністю соціально-педагогічних вмінь та навичок, які виробляються шляхом застосування різних прийомів і способів соціально-педагогічної взаємодії. При цьому професійні знання тісно пов'язані з професійними вміннями та реалізуються у практичній діяльності;</p>

Продовження таблиці 2.1.

Дослідник, джерело	Критерії професійної компетентності
	<p>– особистісний – наявність сформованих особистісно-професійних якостей, під якими розуміються психологічні характеристики (емоційна врівноваженість, низька тривожність, творче мислення, послідовність у діях, наполегливість, уважність), морально-етичні (відповідальність, гуманність, справедливість, тактовність, доброта емпатійність), психолого-педагогічні (комунікабельність, оптимізм) та психоаналітичні (адекватна самооцінка, прагнення до самовдосконалення) якості, які повинні бути стійкими, суттєвими, адекватними, позитивно впливати на успішність його діяльності та здатність продуктивно функціонувати у системі міжособистісних відносин</p>
В.П. Хоменко [83]	<p>1. Мотиваційний – сукупність мотивів, які спонукають до оволодіння професійною діяльністю, постійного саморозвитку та самовдосконалення.</p> <p>2. Теоретичний – якість засвоєння теоретичних професійних знань, їх міцність та лабільність.</p> <p>3. Діяльнісний – рівень сформованості комунікативних і організаційних здібностей та характер особистісної спрямованості.</p> <p>4. Професійно-прикладний – ступінь відповідності сформованих характеристик особистості вимогам професійної діяльності та якість виконання елементів цієї діяльності.</p> <p>5. Оцінно-корекційний – сформованість здатності до оцінювання власної діяльності та внесення корективів у процесі розвитку</p>
С.В. Хоменко [84, с.194-195]	<p>1. Особистісний рівень, як прояв індивідуально-особистісних якостей, обумовлених характером майбутньої діяльності. Критерії:</p> <ul style="list-style-type: none"> – професійний інтерес до діяльності тренера; – наявність педагогічних здібностей; – професійно важливі якості; – вміння володіти собою і своїми емоціями; – досконале володіння технікою і тактикою спортивної гри. <p>2. Функціональний рівень – тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, вміння мобілізувати необхідні фізичні і психічні ресурси для реалізації діяльності. Критерії:</p> <ul style="list-style-type: none"> – володіння основами конкретного виду спорту; – володіння засобами, формами і методами навчання вмінням; – система навчально-виховної роботи зі спортсменами; – система контролю за діяльністю вихованців, вміння визначати особливості функціонального стану їх організму та у зв'язку з цим дозувати навантаження на тренуваннях і змаганнях; – вміння виявляти особливості індивідуальної підготовки, здібностей і нахилів до конкретних видів діяльності;

Продовження таблиці 2.1

Дослідник, джерело	Критерії професійної компетентності
	<p>– високий рівень сформованості педагогічних умінь; – систематичний аналіз власної діяльності і витяг уроків з помилок і невдач, тобто перебудова діяльності в напрямі вдосконалення.</p> <p>3. Особистісно-діяльнісний рівень – визначає готовність як цілісний прояв усіх сторін особистості, дає можливість ефективно виконувати свої функції. Критерії:</p> <p>– безпосереднє управління процесом підготовки (управління техніко-тактичною підготовкою учнів – спортсменів, організація виховної роботи в колективі, управління вольовою, фізичною, теоретичною підготовкою спортсменів, контроль за загальноосвітнім навчанням, підготовка тренерів, громадських працівників і суддів); – підвищення особистої кваліфікації (підвищення особистого професійного і культурного рівня, участь у науково-методичній роботі); – спортивний відбір і рішення оргпитань (фінансове забезпечення процесу підготовки, пошук спонсорів, проведення спортивного відбору); – підготовка до участі в змаганнях, організацію та проведення змагань (управління змагальною діяльністю спортсмена, організація тренувальних зборів, організація та проведення змагань, участь у суддівстві змагань); – медико-біологічні аспекти (організація відновних процесів, надання медичної допомоги при хворобах і травмах); планування, контроль, облік (планування процесу підготовки спортсменів, контроль за ходом тренувального процесу і станом спортсменів, облік роботи та складання звітності)</p>
Т.В. Чопік, [90, с.52-56]	<p>– емоційно-вольовий критерій готовності характеризує професійні орієнтації та цінності тренера-викладача: прагнення до втілення в життя своїх здібностей, можливостей, якостей; активізація розумової діяльності (упродовж підготовки та виконання навчально-дослідних завдань, вирішення складних завдань тощо); інтерес до застосування інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності;</p> <p>– діяльнісний критерій враховує уміння оцінювати свою поведінку та прийняті рішення з погляду професійної ефективності; уміння застосовувати набутий інтегрований досвід для розв'язання навчальних завдань; уміння використовувати понятійний апарат (методи, прийоми, поняття, закони) у процесі професійної діяльності; самостійність у застосуванні професійних компетенцій у практичній діяльності;</p> <p>– когнітивний критерій характеризує у майбутніх тренерів-викладачів професійну компетентність: уміння планувати обсяги навантажень відповідно до віку, статі та фізичного розвитку; уміння використовувати в навчально-тренувальному процесі основні принципи спортивного тренування; уміння застосовувати отримані знання в своїй практичній діяльності</p>

Критерії оцінювання професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури дають можливість виявити та виміряти її сформованість за умови обґрунтованого вибору показників кожного критерію, що дозволяють надати якісну та кількісну характеристику рівню розвитку кожного з критеріїв, а відтак – і професійної компетентності в цілому.

Пропонована внутрішня структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що складається з особистісно-мотиваційного, дає нам підстави для визначення критеріїв оцінювання її сформованості:

1. Особистісний критерій свідчить про сформованість у майбутніх учителів фізичної культури професійно важливих індивідуально-психологічних якостей та властивостей. Професійно важливим є такі індивідуальні якості, як фізична витривалість, здатність до адаптації, емоційна стійкість; комунікативність, емпатійність та доброзичливість; толерантність та повага до різноманіття та індивідуальної неповторності тощо. Професія вимагає від учителя позитивних мотивів професійної діяльності, сформованої системи гуманістичних цінностей, потреби у самовдосконаленні та саморозвитку, пріоритетів здорового способу життя тощо. Внутрішнім інтегративним чинником професійного розвитку та його рушійною силою, важливим регулятором професійної діяльності є професійні мотиви майбутніх учителів, які ми розглядаємо як показники особистісного критерію:

- мотиви професійного вибору;
- професійно-педагогічна мотивація;
- потреба у професійному саморозвитку.

2. Когнітивний критерій – передбачає сформованість у майбутніх учителів міцних системних знань, необхідних для ефективної професійної діяльності, а також вмінь та навичок їх самостійного пошуку та критичного осмислення. Професія «учитель фізичної культури» потребує від майбутнього фахівця розуміння сучасних проблем навчання та виховання, фізичної культури та спорту, специфіки та завдань професії. Майбутнім учителям необхідно мати

глибокі соціально-гуманітарні, психолого-педагогічні, методичні, анатомо-фізіологічні, медико-гігієнічні знання. Важливими є знання санітарно-гігієнічних вимог, нормативних вимог, правил безпеки, використання спортивних споруд, спеціального обладнання та інвентарю. Ефективна реалізація професійних функцій потребує від майбутнього педагога психолого-педагогічних знань про закономірності та принципи навчання і виховання, теоретичні засади організації педагогічного процесу і педагогічної взаємодії, вікові психолого-педагогічні особливості школярів; сучасні технології навчання, виховання та розвитку, а також сучасні проблеми школи, нормативні документи з питань освіти. Студент повинен мати біохімічні та анатомо-фізіологічні знання про функціонування та розвиток людського організму, основи життєдіяльності людини, механізми її адаптації до фізичних навантажень; основи медичних знань. Професійно необхідними є знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту щодо освітніх проблем фізичної культури, спорту та здорового способу життя; сучасних оздоровчо-реабілітаційних технологій; форм, методів, прийомів та засобів навчання фізичної культури, фізичного виховання та розвитку; знання санітарно-гігієнічних та нормативних вимог, правил безпеки, стосовно використання спортивних споруд, спеціального обладнання та інвентарю; знання з основ спортивної метрології.

Потреба постійного оновлення професійних знань, адаптація до швидкоплинних умов професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури вимагає від нього вмінь та навичок самостійної роботи з інформацією: використання сучасних інформаційних технологій, довідково-бібліографічного апарату бібліотек, джерел класифікованої інформації для пошуку необхідних знань; використання інформаційно-методичних матеріалів школи та засобів дистанційної методичної підтримки студентів-практикантів, що надає ВНЗ; використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Отже, показниками цього критерію є сформовані:

- психолого-педагогічні знання;
- анатоמו-фізіологічні знання та знання з безпеки життєдіяльності;
- знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту;
- вміння та навички самостійної роботи з інформацією;

3) діяльнісний критерій – охоплює сукупність вмінь, навичок способів дії, що базуються на знаннях та отриманому досвіді, необхідних для професійної діяльності. Передбачає досконале володіння державною мовою, навички взаємодії та співробітництва, комунікативні вміння та навички. Для майбутніх учителів фізичної культури професійно важливим є вміння переконувати, доводити свою точку зору, мотивувати та заохочувати людей до саморозвитку. Майбутні учителі мають володіти методами та прийомами педагогічної діагностики та метрологічних вимірів фізичної активності та рухової діяльності; вміти проектувати та планувати свою діяльність, приймати обґрунтовані рішення. Від нього очікують вміння організовувати фізкультурну діяльність, профілактичні та реабілітаційні заходи, активний відпочинок, пропаганду здорового способу життя та профілактики захворювань з учнями різного віку, різними особливостями розвитку та станом здоров'я. МУФК повинен вміти здійснювати контроль за функціональним станом та діяльністю учнів та за ходом навчально-виховного процесу. Він повинен мати навички використання у власній професійній діяльності сучасних педагогічних, оздоровчо-реабілітаційних, інформаційних технологій; володіти формами, методами та прийомами навчання і виховання. Сучасний учитель фізичної культури повинен вміти керувати руховою діяльністю інших людей; володіти та використовувати у практичній діяльності різні види та форми рухової активності, базові види фізкультурної діяльності; вдосконалювати рухові уміння, моделювати фізичні вправи. Професійно необхідними є вміння використовувати спортивні споруди, спеціальне обладнання та інвентар, забезпечувати безпеку і дотримання санітарно-гігієнічних вимог, охорону

життя і здоров'я дітей, а також навички практичного використання основ медичних знань, надання долікарської допомоги.

Показниками даного критерію є:

- організація власної діяльності студента з реалізації програми практики;
- управління діяльністю учнів;
- організація професійного спілкування.

Узагальнена система критеріїв та показників розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури наведена у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Критерії оцінювання та показники розвитку професійної компетентності
майбутніх учителів фізичної культури

Елементи професійної компетентності	Критерії професійної компетентності	Показники
особистісно-мотиваційний	особистісний	– мотиви професійного вибору
		– професійно-педагогічна мотивація
		– потреба у професійному саморозвитку
змістовий	когнітивний	– психолого-педагогічні знання;
		– анатомо-фізіологічні знання та знання з безпеки життєдіяльності;
		– знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту;
		– вміння та навички самостійної роботи з інформацією
операційно-діяльнісний	діяльнісний	– організація власної діяльності;
		– управління діяльністю учнів;
		– організація професійного спілкування

На основі аналізу сукупності критеріїв та показників, що характеризують професійну компетентність МУФК, можна зробити висновок про рівень її розвитку як кількісної характеристики здатності здобувача вищої освіти до забезпечення певного ступеня ефективності та продуктивності майбутньої професійної діяльності, яка сформувалася у процесі професійної підготовки.

Більшість дослідників виокремлюють рівні професійної компетентності учителя на основі пропонованої Н. Кузьміною шкали продуктивності педагогічної діяльності:

- репродуктивний рівень (непродуктивний; педагог вміє переказати іншим те, що знає сам) адаптивний (малопродуктивний; педагог вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії);
- локально моделюючий (середньопродуктивний; педагог володіє стратегіями навчання учнів знанням, навичкам, умінням з окремих розділів курсу);
- системно моделюючий знання учнів (продуктивний; педагог володіє стратегіями формування визначеної системи знань, навичок, умінь учнів на уроках в цілому);
- системно моделюючий діяльність і поведінку учнів високопродуктивний; педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості учня, його потреб в самовихованні, самоосвіті, саморозвитку [35, с.13].

На основі цієї шкали В. Сидоренко виокремлює чотири рівні розвитку професійної майстерності учителя:

- репродуктивний – професійно-педагогічна діяльність учителя включає відтворювальні, наслідувальні, копіювальні дії колег, репродукування засвоєних у ВНЗ знань, моделей перспективного досвіду, освітніх технологій, традиційно-стереотипних форм і методів роботи без урахування інноваційних завдань освітньої галузі, конкретних умов навчання, суб'єктного досвіду школярів, мети і завдань уроку;
- оптимальний – наявність певної системи професійно-педагогічних дій, що забезпечують вирішення стратегічних завдань освітньої галузі. Відтворення опанованих способів професійно-педагогічної діяльності, продуктивних моделей професійно-педагогічного спілкування, освітніх підходів і технологій відповідно до мети, завдань та конкретної навчально-виховної ситуації;
- досконалий – навчально-виховний процес переведено на технологічний етап проектування і моделювання освітньої системи з урахуванням

дидактичних цілей, заданого рівня засвоєння навчального матеріалу, набуття компетентностей і компетенцій з певної теми, суб'єктного досвіду школярів тощо;

– продуктивно-технологічний або інноваційно-перетворювальний – найвищий рівень розвитку педагогічної майстерності, що визначається новою якістю професійно-педагогічної дії вчителя, яка характеризується оригінальністю, творчістю і дає професійно значущий результат, індивідуальний внесок у розвиток професійної спільноти у формі розроблених персонал-технологій, методики викладання предмета, авторської системи діяльності тощо) [70, с.39 – 40].

М. Мазурок відокремлює рівні професійної компетентності за критеріями результативності педагогічної діяльності:

– низький рівень синтезує показники, що характеризують здібності, мотиви, знання і вміння особистості, що не вирізняються новизною, оригінальністю, унікальністю;

– середній рівень відрізняється наявністю окремих знань, умінь і навичок, що характеризують творчість педагога; періодичними проявами активності в організації професійної діяльності;

– достатній рівень – характерний для педагогів, схильних до засвоєння знань, пов'язаних з педагогічною творчістю, які цікавляться відповідною інформацією у цій сфері, проявляють інтерес до інноваційної діяльності, але в них відсутні практичні вміння і навички творчого осмислення та реалізації ідеї;

– високий рівень – характеризується досконалим володінням знаннями, вміннями, навичками у сфері творчої діяльності, здатністю до осмислення нових ідей, самостійністю в проектуванні педагогічних систем на інноваційному рівні, проявами активності та стимулюванням до творчої діяльності інших тощо) [41, с.59].

Три рівні прояву професійної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання виокремлює А. Черноштан:

– нормативна компетентність – передбачає орієнтацію на вже відомі способи через відтворення набутих знань і алгоритмів діяльності. Представлена сукупністю репродуктивного знання (знання-копії), алгоритмічної діяльності й конвергентного мислення;

– реконструктивна компетентність – адаптація засвоєних знань до вимог виконуваної діяльності, пошук варіанта вирішення шляхом переконструювання відомих алгоритмів, рефлексія власного й відомого педагогічного досвіду. Являє собою єдність практичного знання (знання-уміння), раціонального методу й педагогічної рефлексії;

– конструктивна компетентність – вільне володіння знаннями з різних сфер, їх використання для вирішення завдань на творчому рівні. Представляє сукупність актуально-дієвого фонду знань (знання-трансформації), гнучких умінь (технології) та вільного (дивергентного) мислення [90, с.9 –15].

Усі названі вище та інші підходи, які ми використовували для визначення рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, детально розглянуті у додатку Е.

На основі виокремлених критеріїв оцінювання та показників ми виділяємо чотири рівні розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури:

критичний рівень – переважають зовнішні негативні мотиви професійного вибору. Властивий низький рівень професійної потреби, функціонального професійного інтересу та професійної допитливості. До майбутньої професійної діяльності ставлення байдуже або з епізодичним інтересом. Потреба у професійному саморозвитку несформована – низький рівень готовності до нього в цілому та за більшістю парціальних компонентів (мотиваційний, когнітивний, морально-вольовий, гностичний, організаційний, здатність до самоуправління саморозвитком, комунікативні здібності). Необхідні для виконання професійних функцій та вирішення типових завдань професійної діяльності психолого-педагогічні; біохімічні та анатомо-

фізіологічні знання, а також знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту недостатні, потребують подальшого засвоєння та суттєвого поглиблення. Вміння та навички самостійної роботи з інформацією несформовані або сформовані недостатньо. Студент не вміє використовувати свої знання в ситуаціях професійної діяльності – у плануванні, проектуванні, організації та оцінці власної професійної діяльності, організації професійної взаємодії. Студент нездатний організувати, координувати, контролювати та коригувати навчальну та фізкультурно-спортивну діяльність учнів; не вміє організувати професійне спілкування;

базовий рівень – для професійного вибору властива полімотивованість із представленістю зовнішніх негативних мотивів. Притаманний середній рівень професійної допитливості та функціонального професійного інтересу. Потреба у професійному саморозвитку нестійка – середній загальний рівень готовності до нього в цілому, достатній або середній рівні за парціальними компонентами. Необхідні для виконання професійних функцій та вирішення типових завдань професійної діяльності психолого-педагогічні знання поверхові, недостатньо систематизовані, потребують подальшого розвитку, уточнення та конкретизації. Вміння та навички самостійної роботи з інформацією знаходяться у процесі формування, потребують педагогічної підтримки та зворотного зв'язку. Недостатньо сформовані уміння та навички використання професійних знань у плануванні, проектуванні, організації та оцінці власної професійної діяльності; орієнтація на стандартні прийоми організації, координації, контролю та корекції навчальної та фізкультурно-спортивної діяльності учнів; низька ефективність педагогічної взаємодії;

достатній рівень – професійний вибір здійснюється під переважним впливом зовнішніх позитивних мотивів та/або за наявності внутрішніх (індивідуально значущі та соціально значущі) мотивів. Властивий високий рівень професійної допитливості, високий або середній рівень функціонального інтересу, середній рівень професійної потреби. Сформована потреба у

саморозвитку професійної компетентності – достатній рівень готовності до нього в цілому та за більшістю парціальних компонентів. Необхідні для виконання професійних функцій та вирішення типових завдань професійної діяльності психолого-педагогічні знання достатні, досить ґрунтовні, систематизовані та міцні. Вміння та навички самостійної роботи з інформацією розвинуті на достатньому рівні, немає необхідності у постійній консультативній допомозі. Сформовані уміння та навички використання професійних знань у плануванні, проектуванні, організації та оцінці власної професійної діяльності. Під час організації, координації, контролю та корекції навчальної та фізкультурно-спортивної діяльності учнів орієнтується не лише на стандартні дії, готові рішення, а й використовує власні творчі знахідки. Студент виявляє здатність організовувати ефективну педагогічну взаємодію;

оптимальний рівень – переважають внутрішні (індивідуально значущі та соціально значущі) мотиви професійного вибору. На високому рівні розвинута професійна потреба та функціональний інтерес, властива професійна допитливість. Наявнестійке прагнення до професійного саморозвитку – загальний високий рівень готовності до нього в цілому та за окремими парціальними компонентами. Необхідні для виконання професійних функцій та вирішення типових завдань професійної діяльності психолого-педагогічні; біохімічні та анатомо-фізіологічні знання, а також знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту сформовані на оптимальному рівні, усвідомлені, мають системний, інтегративний характер. На високому рівні розвинуті вміння та навички самостійної роботи з інформацією; не потребує консультативної допомоги. Високорозвинені уміння та навички доцільного використання професійних знань у плануванні, проектуванні, організації та оцінці власної професійної діяльності; творчий підхід до організації, координації, контролю та корекції навчальної та фізкультурно-спортивної діяльності учнів; організація ефективної педагогічної взаємодії.

2.2. Значення педагогічної практики для формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури

Компетентнісний підхід до професійної підготовки переносить акцент з системи засвоєних майбутнім фахівцем знань, вмінь та навичок на кінцеві результати, практичну готовність до вирішення професійних завдань та реалізації професійних функцій. Тому педагогічна практика є одним з найвпливовіших засобів формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, що забезпечує занурення майбутніх учителів в умови реальної професійної діяльності.

Перш ніж розглянути значення педагогічної практики для формування ПК МУФК, розглянемо сутність поняття «формування» у контексті проблеми дослідження. Серед визначень поняття «формування», наведених у академічному Словнику української мови, до контексту педагогічного дослідження найближчим є перше – дія за значенням «формувати» і «формуватися». Поняття «формувати» словник визначає як «надавати чому-небудь певної форми... Виробляти в кому-небудь певні якості, риси характеру і т. ін. Надавати чому-небудь завершеності, визначеності» [77, с.623 – 624]. Формування особистості, за Словником базових понять з курсу «Педагогіка» – це «процес становлення людини як соціальної істоти під дією всіх без виключення факторів – екологічних, соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних тощо; становлення людської особистості внаслідок об'єктивного впливу спадковості, середовища, цілеспрямованого виховання та особистої активності вихованця». Під формуванням особистості «розуміють певну закінченість людської особистості, досягнення відповідного рівня зрілості, сталості» [73, с.93].

У своєму дослідженні ми спираємось на підхід І. Драч, яка розглядає процес формування професійної компетентності як «педагогічно керовану взаємодію викладачів і студентів, спрямовану на розвиток і саморозвиток

особистості у процесі професійної підготовки» [18, с.74].

Професійна підготовка майбутнього фахівця – це неперервний і керований процес набуття особистістю суб'єктивного досвіду професійної діяльності, що дозволяє системно та цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій, закладених в сучасних освітніх концепціях неперервності, гуманізації освіти і професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах для формування професійної компетентності особистості та успішної праці з урахуванням сучасних вимог ринку праці [72, с.133]. Професійна підготовка МУФК у вищому педагогічному навчальному закладі розуміється як «процес становлення його особистості, розвитку загальної і професійної педагогічної культури, компетентності, професійних компетенцій, що виступають передумовою ефективної майбутньої професійної діяльності вчителя в ЗОШ» [14, с.103].

Як відомо, підготовка фахівців в галузі фізичної культури в Україні в педагогічному вищому навчальному закладі містить вагомий загальнопедагогічний складову МУФК як «процес і результат вивчення педагогічних дисциплін і проходження педагогічної практики, коли відбувається формування професійно-педагогічної готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в ЗОШ зі школярами як основної мети професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ» [15, с.106].

Вчені, які досліджують стан професійної підготовки сучасного учителя фізичної культури в Україні – Ю. Зайцева [23], В. Захаріна [26], Б. Максимчук [42], А. Сватсьєв [67] та інші, серед суттєвих її недоліків, відзначають:

–недоцільне перебільшення обсягу в освітніх програмах теоретичної підготовки, з акцентом на спеціальну та недостатність обсягу спеціально-педагогічної підготовки та педагогічної практики;

– переважна орієнтація підготовки майбутніх фахівців на теоретичне осмислення професійної діяльності, без урахування значущості знань, умінь та навичок майбутнього фахівця, що мають практичну цінність для майбутньої

професійної діяльності;

- тенденція збільшення часу на самостійну та індивідуальну роботу студентів та зменшення кількості годин на теоретичну лекційну і практичну підготовку майбутніх учителів фізичної культури;

- відноснокороткий термін педагогічної практики, що є недоцільним для формування професійних умінь і навичок майбутнього організатора різних форм фізкультурно-спортивної роботи;

- відірваність знань від практики, внаслідок чого вони залишаються незатребуваними, що знижує ефективність професійної підготовки.

Відтак, практика у процесі професійної підготовки постає важливим засобом формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

Дослідниці Н. Жмакіна та О. Комолова розглядають професійну компетентність майбутніх педагогів як:

- проміжний результат, що дозволяє порівняти на будь-якому часовому етапі професійної освіти якість підготовки з планованим результатом;

- мету освіти і професійної підготовки майбутнього педагога, що виражається в моделі випускника ВНЗ [21, с.3].

Цілком погоджуючись з таким тлумаченням, ми можемо твердити, що професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури формується та може бути виміряною у процесі педагогічної практики як проміжний результат професійної підготовки, і є метою та кінцевим результатом професійної підготовки як цілісного процесу.

Формування складових, що утворюють професійну компетентність майбутніх учителів, вважає Н. Стеценко, починається задовго до вступу до педагогічного закладу. Це, так зване, навчання «життєвим навичкам» (справлятися зі своїми особистими проблемами, зі стресами; керувати своїм часом, емоціями; читати інструкції, дотримуватись правил; оформляти ділову документацію) і «надпредметним умінням» (обробляти і систематизувати текстову і числову інформацію; писати тексти і виступати; здійснювати ділову

комунікацію; бути ініціативним, пропонувати нестандартні рішення, уміти аргументовано відстоювати свою точку зору, тощо). Формування означених компетентностей відбувається на теоретичному рівні, але основна їх частина формується на практиці. Тому педагогічна практика студентів – це одна із найважливіших форм навчальної діяльності, яка забезпечує формування професійних компетентностей майбутнього вчителя [78].

Професійна компетентність майбутніх учителів означає єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення професійних функцій та вирішення професійних завдань. Іншими словами, в умовах компетентнісного підходу, не заперечуючи значущість знань і вмінь, отриманих під час аудиторного навчання, особливо необхідною є здатність використовувати здобуті знання в умовах професійної діяльності. Таке розуміння, вважає О. Сергійчук, потребує переорієнтації «з навчального процесу майбутніх педагогів на безпосередньо результат освіти в діяльнісному вимірі». Педагогічна практика, на думку вченої, є початковим етапом у системі фахової підготовки, першою ланкою практичного засвоєння педагогічної професії. У цей період закладаються основи професійної діяльності фахівців, які володіють науково-методичною майстерністю викладання, практичними вміннями і навичками; формуються професійні якості особистості вчителя-вихователя та інтерес до майбутньої професії. Тому обов'язковою умовою навчально-виховного процесу вищого педагогічного закладу у системі професійної підготовки майбутнього педагога є проходження педагогічної практики, що сприяє формуванню творчого ставлення студентів до майбутньої педагогічної діяльності, визначає ступінь професійної здатності та рівень педагогічної спрямованості, забезпечує вдосконалення основ професійної майстерності як важливої якості особистості майбутнього педагога» [69, с.189].

Слово «практика» походить від грецького слова *πρακτικα* – справа, діяльність, учинок. Академічний словник української мови наводить кілька його визначень: у філософії – це вся «діяльність людей, спрямована на

перетворення матеріального світу». Цим поняттям визначають «життя, дійсність як галузь застосування й перевірки достовірності певних настанов або висновків»; «здійснення, хід, проведення чогось (звичайно як втілення в життя ідей, планів, намірів і т. ін.); «діяльність кого-, чого-небудь як набуття певних знань, навичок, досвіду і застосування їх у чомусь»; «набутий досвід, сукупність навичок, конкретних знань у певній галузі діяльності». Це поняття означає також «застосування і закріплення теоретичних знань учнів, студентів і т. ін. на виробництві». І врешті, це застаріле визначення, яким позначають «діяльність або поле діяльності лікаря чи юриста»; «стажування на певній роботі» [75, с.513]. Філософський енциклопедичний словник вказує, що це поняття «характеризує особливий різновид активності людського світовідношення, філософське витлумачення якого тяжіє або до універсалізму (коли П. поєднує учинково-моральнісні, пізнавальні та етичні характеристики), або до локалізації чуттєво-матеріального (що спричиняє занижену оцінку П.)» [82, с.513]. В українському педагогічному словнику поняття «практика» тлумачиться як «зумовлена специфікою соціального буття цілеспрямована, чуттєво-предметна діяльність людей, змістом якої є перетворення природи й суспільства, специфічно людська форма життєдіяльності, спосіб буття людини у світі» [13, с. 268]. За Енциклопедією освіти, педагогічна практика – це обов'язкова складова навчального процесу педагогічних університетів, яка передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів і підвищення їх кваліфікації та має на меті: навчити студентів творчо використовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті в процесі вивчення педагогіки, психології, окремих методик і спеціальних дисциплін, і застосування їх на практиці; сприяти оволодінню студентами сучасних форм і методів організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі та в ін. навчально-виховних закладах (гімназіях, ліцеях, коледжах тощо), а також виховувати у студентів інтерес до педагогічної роботи, сформувати потребу систематично поповнити свої знання та творчо

застосовувати їх в практичній педагогічній діяльності [20, с. 647].

У процесі професійної підготовки фахівців з вищою освітою практика розглядається як її невід’ємна складова. Вона спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття і удосконалення практичних навичок і умінь за відповідною спеціальністю. Практика передбачає безперервність та послідовність її проведення при отриманні потрібного достатнього обсягу практичних знань і умінь відповідно до різних освітніх та кваліфікаційних рівнів.

Організація практики студентів регулюється Законами України «Про освіту» від 05.09.2017 р., «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р., Наказом Міністерства освіти України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» № 93 від 08.04.1993 р., положеннями про організацію практик студентів ВНЗ тощо. Невідкладні проблеми удосконалення практичної підготовки студентів знайшли відображення у листі МОН України № 1/9-93 від 07.02.09 р. «Про практичну підготовку студентів», проекті Положення «Про практичну підготовку студентів вищих навчальних закладів» від 09.02.2011 р., розпорядженні Кабінету Міністрів України № 970 від 07.10.12 р. «Про затвердження плану першочергових заходів з виконання Державної програми розвитку внутрішнього виробництва, наказі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1448 від 20.12.12 р. «Щодо плану першочергових заходів з виконання Державної програми розвитку внутрішнього виробництва», а також у розроблених на виконання двох останніх актів Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти рекомендаціях про проведення практики студентів вищих навчальних закладів [25;24; 56; 57; 58; 59; 66].

Закон України «Про вищу освіту» відносить практичну підготовку студентів до основних форми організації освітнього процесу у вищій школі разом із навчальними заняттями, самостійною роботою та контрольними заходами Практична підготовка «здійснюється шляхом проходження ...

практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами або у його структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку» [24].

Згідно з Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1994), її метою є «оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності» [57]. Рекомендації про проведення практики (2013) конкретизують мету практик згідно з сучасними потребами – «формування та розвиток у студентів професійного вміння приймати самостійні рішення в умовах конкретного виробництва, оволодіння сучасними методами, формами організації праці, знаряддями праці в галузі їх майбутньої спеціальності» [66, с.2].

Залежно від конкретної спеціальності (спеціалізації) основними видами практики можуть бути:

- навчальна (екскурсійна, ознайомлювальна, мовна тощо) для придбання первинних професійних умінь та навичок;
- виробнича (технологічна, експлуатаційна, конструкторська, педагогічна, лікувальна, економічна, юридична, організаційно-управлінська, обліково-аналітична науково-дослідна);
- переддипломна [66, с.3].

Педагогічна практика, вказує Л. Кравець, – «є формою професійного навчання у ВНЗ, що базується на фахових знаннях, орієнтується на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів педагогічної діяльності, засвоєння засобів її організації. Її результатом є не лише отримання і поглиблення знань, засвоєння окремих

професійних умінь, але й формування особистості майбутніх педагогів, зміна їх внутрішнього світу, психології поведінки, розроблення основ індивідуального стилю діяльності із яскраво вираженою рефлексією» [34, с.80]. Важлива форма професійної підготовки учителів, педагогічна практика здійснюється в умовах, максимально наближених до професійної діяльності. Це, вказує С. Гончаренко, «спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів. Мета педагогічної практики – виробити у студентів уміння й навички, необхідні в майбутній педагогічній діяльності, закріпити теоретичні знання, застосувати їх у педагогічній практиці» [13, с. 268].

Роль та значення педагогічної практики у формуванні професійної компетентності педагога розкрита у дослідженнях О. Абдулліної, О. Браславської, Т. Білоусової, К. Дмитренко, І. Зязюна, І. Ісаєва, Н. Кузьміної, І. Макаревич В. Розова, В. Сластьоніна, А. Харківської, Є. Шиянова та інших. Питання організації педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури розглядали І. Гринченко, Т. Дерека, О. Іващенко, Л. Капова, Т. Карпунець, Ю. Кринін, Л. Лисенко, М. Огієнко, О. Худолій, Г. Черкас, Т. Чопик, Б. Шиян та ін.

Педагогічна практика у процесі професійної підготовки стає першим кроком на шляху практичного засвоєння професії. Вона сприяє виробленню складових професійної компетентності майбутніх учителів у єдності її особистісно-мотиваційного, змістового та операційно-діяльнісного елементів. Саме під час педагогічної практики майбутні фахівці отримують можливість не лише ознайомитися із специфікою обраної професії, а й виявити свою професійну компетентність як реалізаційну здатність до здійснення професійної діяльності в її реальних умовах. Зміст практики охоплює всі функції та види професійної діяльності учителя фізичної культури. В процесі виконання програми практики, у взаємодії з колегами, учнями та їхніми батьками під педагогічним супроводом керівників практики та викладачів ВНЗ майбутні учителі долучаються до роботи з школярами різних вікових категорій, стану

здоров'я та фізичного розвитку. Педагогічна практика забезпечує практичний досвід планування, організації та здійснення різних видів професійної педагогічної діяльності в умовах закладів освіти різного типу, сприяє професійній рефлексії, професійному саморозвитку та самореалізації студентів, становленню та розвитку в них професійно важливих якостей, забезпечує їх успішну професійну адаптацію.

Під час педагогічної практики відбувається інтенсивне засвоєння усіх аспектів майбутньої професії, формується критичне та осмислене ставлення до професійних знань, розвиваються професійно необхідні уміння, навички, способи дії, виявляється потреба у професійному саморозвитку, розкриваються мотиви професійної діяльності, поглиблюється інтерес до професійної діяльності. Таким чином, педагогічна практика є визначальною ланкою в системі формування професійної компетентності МУФК.

Ми вважаємо принциповою думку О. Абдулліної, що вказувала на двоєдину природу педагогічної практики як засобу формування системи професійних знань, умінь та навичок у майбутніх учителів – це «вид практичної діяльності студентів, спрямований на вирішення різних педагогічних завдань. Специфікою цієї діяльності є те, що в ній більш якісно (у порівнянні з навчально-пізнавальною) здійснюється ідентифікація з професійною діяльністю вчителя. Практика проводиться в умовах, адекватних самотійній педагогічній діяльності. Робота студентів в період практики характеризується тим же різноманіттям функцій (навчальної, виховної, громадсько-політичної) і відносин (з учнями, їх батьками, вчителями, студентами), що і робота педагога.

Педагогічна практика – форма професійного навчання у вищій школі, і як така, ґрунтується на професійних знаннях, спирається на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації [1, с.102 – 103].

На думку О. Гауряк, педагогічна практика майбутніх вчителів фізичної культури «є інтегруючим і стрижневим компонентом особистісно-професійного

становлення майбутнього фахівця, який передбачає формування його професійної компетентності через оволодіння різними видами діяльності, що веде до професійного самовдосконалення, самопізнання студента в різних професійних ролях у реальних умовах загальноосвітньої школи. Особливості підходів до організації навчальної практики майбутніх учителів фізичної культури зумовлені низкою специфічних ознак цього виду діяльності. Зокрема, особливість практики визначається широким спектром закладів, у яких може проходити практику студент, які належать до різних рівнів і типів, оскільки на відміну від інших педагогічних спеціальностей, вчитель фізичної культури повинен бути готовим до роботи з усіма категоріями дітей різного віку» [11, с.185].

Педагогічна практика МУФК є основою і критерієм його професійної підготовленості, вважають М. Огієнко, Л. Лисенко. Її «слід розглядати не як дискретний процес застосування сталих традиційних елементів, а як безперервний процес управління (і навіть самоуправління) професійним зростанням майбутнього вчителя фізичної культури, в основі якого є наступність і безперервний пошук та набуття необхідних професійних компетентностей» [48, с.350].

Дослідники визначають мету педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури як «закріплення ... професійних умінь та навичок педагогічної діяльності вчителя» (Г. Безверхня) [3, с.3 – 4]; «створення єдиної системи, яка органічно поєднує отримані студентом знання і уміння з навичками практичної роботи вчителя фізичної культури у школі» (О. Худолій, О. Іващенко, Т. Карпунець, Ю. Кринін) [86, с.19]; «формування та розвиток у студентів професійного вміння приймати самостійні рішення в умовах школи, закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих студентами в процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін, практичних навичок зі спеціальності, а також збір фактичного матеріалу для виконання науково-дослідної роботи» (О. Худолій, О. Іващенко) [87, с.19]; забезпечення

практичною підготовки бакалаврів до професійної педагогічної діяльності (В. Туманова, О. Гацко, Т. Диба) [53, с.5– 6]; «формування професійних умінь і особистісних якостей фахівця та на їх основі видів професійної діяльності» (Ю. Ячнюк, О. Воробйов, І. Ячнюк, С. Мединський) [54, с. 5] . Примітно, що, незважаючи на різні підходи, мету і завдання педагогічної практики дослідники намагаються визначати у категоріях компетентнісного підходу (див. додаток Ж).

На думку багатьох дослідників (О. Абдулліна, О. Браславська, Н. Загрязкіна, Л. Кацова, І. Макаревич, Г. Черкас та ін.) педагогічна практика виконує декілька функцій:

– адаптаційна функція практики виявляється в тому, що майбутні учителі знайомляться з різними типами навчально-виховних закладів, організацією роботи в них, адаптується до умов педагогічної праці, ритму педагогічного процесу, звикає до школярів, починає орієнтуватися в системі внутрішньошкільних стосунків і зв'язків, реально уявляти труднощі й можливі досягнення педагогічної діяльності;

– навчальна функція практики полягає в практичній перевірці знань, набутих у процесі теоретичної підготовки. Відбувається процес вироблення основних педагогічних умінь і навичок, формування педагогічної свідомості та професійних цінностей, педагогічна рефлексія, що дозволяє моделювати і виконувати власну професійну діяльність;

– виховна функція практики виявляється в тому, що студент може навчитися любити і розуміти дітей різного віку, виробити в собі терпіння, відповідальність, почуття обов'язку, витримку, сформувати потребу в самоосвіті й самовихованні;

– розвивальна функція забезпечує розвиток практичних вмінь та навичок професійної діяльності студента, який навчається думати і діяти в реальних професійних ситуаціях. Формуються і розвиваються педагогічні здібності студента, виробляються компенсаторні вміння, якщо якісь здібності сформовані

недостатньо;

– діагностична функція педагогічної практики виявляється у забезпеченні студентіві можливості оцінити недоліки в теоретичній підготовці, свій емоційний стан при спілкуванні з дітьми, вчителями, батьками, адміністрацією, усвідомити свої сильні і слабкі сторони як майбутнього вчителя, напрями подальшого професійного самоудосконалення [1, с. 28;5, с.23; 6, с.54-55;88, с.159].

Принципові положення щодо змісту практики містять рекомендації В. Леднева про зміст практичної професійної освіти [38]. Вчений наголошує, що структура практичної освіти у своїй послідовності визначається структурою поетапного засвоєння діяльності, а зміст її «наскрізних» компонентів визначається структурою діяльності, що засвоюється. Вчений виокремлював чотири основні етапи практичного засвоєння діяльності, які базуються на вихідному знанні її алгоритму та поступово вдосконалюються:

– попередній етап (нульовий) – створення основи для орієнтування – засвоєння алгоритму дії (діяльності);

– 1-й етап – оволодіння будь-яким видом діяльності – формування базових операцій, які складають основу майбутнього вміння;

– 2-й етап – удосконалення навичок виконання базових операцій попереднього етапу і засвоєння нових операцій, а також засвоєння найпростіших комплексних робіт, які охоплюють певний набір операцій;

– 3-й етап – засвоєння складних комплексних робіт на такому рівні, який дав би можливість виконувати роботу самостійно;

– 4-й етап – оволодіння діяльністю на рівні майстерності, тобто її творче засвоєння.

Залежно від професійних обов'язків майбутніх учителів фізичної культури під час педагогічної практики, Г. Балахничева, Л. Заремба, А. Цьось визначають три періоди педпрактики:

I період – загальне ознайомлення студентів із навчально-виховною

роботою школи з фізичної культури та можливостями вдосконалення цієї роботи, вивчення стану здоров'я учнів та їх фізичного розвитку, оволодіння методикою вивчення проблем взаємостосунків та спілкування при проведенні виховних заходів спортивного спрямування;

II період – набуття умінь використання засобів та методів фізичного виховання в роботі з командами груп або класу; навчальною та позакласною роботою вчителя; всебічним вивченням особистості учнів; активною участю у всіх виховних заходах, які відбуваються в школі;

III період – це вивчення системи диференційованої та індивідуальної роботи з учнями 5–11 класів. Зазвичай студенти вчать спостерігати, аналізувати дії учнів. Вони збирають та оформляють матеріали психолого-педагогічних характеристик на окремого учня або на колектив (клас); вчать проводити позакласну роботу з фізичної культури з учнями в позанавчальний час [4].

Т. Северіна виокремила чотири періоди керівництва педагогічною практикою: підготовчий, адаптивний, діяльнісний та заключний:

– підготовчий етап реалізовувався до початку практики, студенти мали дібрати необхідний матеріал, опрацювати відповідну літературу з тематики майбутніх уроків, визначити оптимальні методи, прийоми та форми навчально-виховної роботи;

– адаптивний етап, що співпадав з початком практики, передбачав ознайомлення майбутніх педагогів зі специфікою навчально-виховного процесу школи, класу, стилем викладання вчителів, особливостями учнів, рівнем їх знань;

– діяльнісний етап тривав протягом проходження педагогічної практики – студенти вивчали педагогічний досвід учителів школи, збагачували свої знання з теорії та методики навчально-виховної роботи, проводили уроки та виховні заходи, удосконалювали вміння педагогічної комунікації, визначали шляхи розв'язання актуальних педагогічних проблем, здійснювали програму

самовдосконалення, виконували завдання на самоаналіз та самокорекцію, набували досвіду ціннісного ставлення до власного зростання;

– заключний етап відбувався після завершення практики. Він був спрямований на комплексний аналіз процесу та результатів діяльності майбутніх педагогів щодо реалізації програми особистісного самовдосконалення; визначення керівником практики адекватності самооцінки студентів; окреслення перспектив особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів [68, с.30–31].

Чотири етапи організації практики виокремлює Н. Недосекова:

– перший етап передбачає проведення конференції, під час якої студенти інформуються про призначення кожного виду практики, строках проходження, її зміст, нормативно-методичну документацію та форми звітності про результати проходження практики;

– другий етап – ознайомлювальний. Студенти знайомляться з підприємством, його структурою, керівництвом, тобто вивчають підприємство в цілому. Він триває не більше двох днів;

– третій етап характеризується проявом предметно-професійних знань та застосування їх на практиці. На цьому етапі формуються практичні вміння і навички студентів, проявляються їхні організаторські та творчі здібності під час виконання виробничих завдань, що повністю імітують майбутню професійну діяльність. В цей період набувають розвитку складники предметно-професійної компетентності, що лежать в основі формування готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю;

– четвертий етап передбачає закріплення та узагальнення набутих вмінь та завершується складанням звіту з виробничої практики. Зміст звіту з виробничої практики побудований таким чином, що повністю відображає результат сформованості компетенцій предметно-професійної компетентності [47, с.72].

Три організаційні етапи практики виокремлює також Д. Мазоха:

1) підготовчий – знайомство з програмою практики і вимогами до оформлення її результатів. Рішення організаційних питань; 2) виробничий – знайомство з умовами проходження практики; виконання програми практики; 3) підсумковий – підготовка звіту з практики; підведення підсумків практики [40, с.82].

Теоретичні та організаційні аспекти педагогічної практики розглядали О.Абдулліна та Н. Загрязкіна [2], Н. Казакова [28], Н. Колупаєва [33], О. Гребенюк [46], Л. Надкернична [45], Ю. Ячнюк, О. Воробйов, І. Ячнюк, С. Мединський [54], Т. Северіна [68], Г. Черкас [88] тощо. Аналіз цих та інших досліджень дозволяє твердити, що як відносно самостійна форма навчання, педагогічна практика організується не лише з урахуванням загальних принципів навчання, таких як зв'язок із життям, систематичність, безперервність, послідовність, зв'язок теорії і практики, науковість тощо, а й специфічних принципів (див. додаток 3).

На основі аналізу системи принципів, пропонованих різними дослідниками, ми виокремили ті з них, що, на нашу думку, можна вважати специфічними принципами організації:

– взаємозв'язок і взаємопроникнення теоретичної підготовки та практичної діяльності студентів, інтеграція навчальної та дослідницької діяльності студентів; поєднання педагогічного контролю, колективного аналізу діяльності студентів і їх самоконтролю, самоаналізу і самооцінки; варіативність вибору змісту і форм діяльності практикантів; взаємодія професійно-педагогічних навчальних закладів, органів освіти і шкільних установ (О. Гребенюк) [46, с.13];

– інтеграція ВНЗ й баз проходження практики, поєднання педагогічного керування і студентського самоврядування в організації педагогічної практики, диференціація й індивідуалізація змісту педпрактики з урахуванням специфіки факультету, особливостей студентів, конкретних умов роботи інституту і школи (О. Абдулліна й Н. Загрязкіна) [2, с. 11];

– врахування потреб освітнього простору та регіону; врахування специфіки підготовки вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах різних типів; варіативність змісту, форм і методів педагогічної практики; дослідницьке спрямування; координування зусиль суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою (Н. Казакова) [28, с.12]

– динамічність; поліфункціональність; перспективність; свобода вибору (Д. Мазоха) [40, с. 67 – 69];

– комплексності (врахування комплексу функцій, що реалізуються педагогічним працівником школи та державного стандарту у підготовці спеціаліста) (Г. Черкас) [88, с.160].

– поліфункціональності (одночасне виконання в ході практики різних професійних функцій і оволодіння в різних видах практики різними професійними ролями); вільного вибору (врахування інтересів і потреб як студента, так і керівників практики, змісту конкретних завдань в межах загальних завдань практики, тематики спільної практичної та науково-дослідницької роботи) (Ю. Ячнюк, О. Воробйов, І. Ячнюк, С. Мединський) [54, с. 7] тощо.

Особливості організації педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури ми дослідили на прикладі Запорізького національного університету, Бердянського державного педагогічного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Встановлено, що вищі навчальні заклади самостійно розробляють і затверджують документи, що регламентують організацію практики студентів з урахуванням специфіки їх підготовки. Види та обсяги практик визначаються освітньо-професійною програмою підготовки фахівців, що відображається відповідно в навчальних планах і графіках навчального процесу [66, с.2–3]. Внаслідок цього тривалість, види, розподіл та час проведення практик у навчальних закладах одного типу та профілю значно варіюють. Так,

ознайомлення з освітньо-професійними програмами дозволив виявити помітні розбіжності у регламенті педагогічних практик Запорізького національного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Бердянського державного педагогічного університету (табл.2.3).

Таблиця 2.3

Порівняльний розподіл видів педагогічної практики студентів

ВНЗ	Рівень вищої освіти. Види педагогічної практики	Курс	Кількість годин за ОПІ
Запорізький національний університет	I рівень (бакалаври): Ознайомча практика Педагогічна практика Виробнича педагогічна практика II рівень (магістри): Асистентська практика	II курс II-III курси IV курс I курс	108 год. 270 год. 270 год. 162 год. Разом 810 год
Бердянський державний педагогічний університет	I рівень (бакалаври): Ознайомча практика Педагогічна практика в молодшій школі Практика в ДОТ Практика за профілем майбутньої роботи II рівень (магістри): виробнича практика	II курс III курс III курс IV курс I курс	90 год. 180 год. 180 год. 270 год. 270 год. Разом 990 год.
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	I рівень (бакалаври): Педагогіка з навчальною практикою Педагогічна практика в таборах Виробнича практика II рівень (магістри): Виробнича практика (педагогічна)	III курс III курс IV курс I рік	44 год. разом із семінарами (з 240 год.) 90 год. 180 год. 270 год . Разом 540 год.

Помітно варіюють і назви видів практик, що вищі навчальні заклади відносять до педагогічних. Так, Запорізький національний університет організує для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 «фізична культура і спорт» на I рівні вищої освіти ознайомчу практику для II курсу, педагогічні

практики для II та III курсів, виробничу педагогічну практику для IV курсу та асистентську практику для здобувачів II рівня вищої освіти.

Навчальні плани I рівня вищої освіти за спеціальністю 014.11 Середня освіта (фізична культура) Бердянського державного педагогічного університету містять ознайомчу практику для II курсу, педагогічну практику в молодшій школі та практику в ДОТ для III курсу, практику за профілем майбутньої роботи для IV курсу, а II рівня за спеціальністю 017 «фізична культура і спорт» – виробничу практику. У навчальних планах I рівня вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького за спеціальністю 014.11 Середня освіта (фізична культура) на III курсі викладається курс «Педагогіка з навчальною практикою» та проводиться педагогічна практика в таборах, на IV курсі – виробнича практика. Для II рівня вищої освіти за спеціальністю 017 «фізична культура і спорт» організовується виробнича (педагогічна) практика.

Отже, якщо навчальні педагогічні та виробничі практики в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку є обов'язковими для рівних типів ВНЗ, а їх організація та бази проведення суттєво відрізняються, то виробнича (педагогічна) практика на IV курсі проводиться в усіх розглянутих ВНЗ, зазвичай, на базах ЗНЗ.

Цей вид практик, що здійснюється в умовах професійної діяльності, характеризується залученням студентів до виконання професійних функцій та видів професійної діяльності при досить обмеженому педагогічному управлінні та контролю. Змістом навчальних і виробничих практик є також збір фактичного матеріалу для виконання курсових проектів (робіт). Педагогічна (виробнича) практика проводиться після опанування студентами дисциплінами циклу загальної підготовки, а також психолого-педагогічними та методичними дисциплінами циклу професійної підготовки. У процесі практики знання студентів розширюються, поглиблюються, конкретизуються, розвиваються і удосконалюються професійні уміння та навички, формуються способи дій,

виробляється індивідуальний стиль професійної діяльності. У цей період відбувається опанування усім спектром професійних функцій учителя фізичної культури та інтенсивний розвиток усіх елементів та складових професійної компетентності. Студенти на практиці отримують можливість виступити в ролі не лише класного керівника, а й учителя-предметника, організатора спортивно-масової та туристичної роботи. Під час педагогічної практики майбутні учителі знайомляться з структурою і напрямками діяльності навчального закладу, особливостями методичного забезпечення навчального процесу.

З метою виявлення проблем організації педагогічних (виробничих) практик ми провели опитування «Задоволеність організацією педагогічної практики» студентів, викладачів та учителів, що здійснюють керівництво педагогічною практикою. Серед завдань було – з'ясувати, які чинники сприяють або заважають організації педагогічної практики для урахування їх під час розроблення моделі. Результати опитування підтвердили нашої теоретичної розвідки, дозволили виявити недоліки в організації ПП, визначити чинники, що визначають її ефективність та уточнити педагогічні умови формування ПК майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

Опитуванням були охоплені:

– здобувачі першого (бакалаври ІУ курсу) та другого (магістранти І курсу) рівня вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; здобувачі першого (бакалаври ІУ курсу) та другого (магістранти І-ІІ курсу) рівня вищої освіти спеціальності 017 Фізична культура і спорт (Фізичне виховання) Запорізького національного університету; здобувачі першого (бакалаври ІУ курсу) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) Бердянського державного педагогічного університету – загальна кількість 233 студенти;

– викладачі спеціальних кафедр Запорізького національного університету,

Бердянського державного педагогічного університету та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького – усього 44 викладача, з них – 23 із науковим ступенем;

– учителі фізичної культури – слухачі курсів підвищення кваліфікації при Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти – усього 26 учителів.

Зразок анкети наведений у додатку Й. Питання 1 – 3 підрозділу В характеризують стан теоретичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, 9 – 10 – стан практичної підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності під час аудиторної роботи, 4 – 5, 8 – організаційно-педагогічне забезпечення педагогічної практики з боку вищого навчального закладу, 6 – 7 рівень теоретичної підготовки студентів, 11, 13, 14 – особистісну готовність студента до педагогічної практики, 12, 15 – забезпечення належної бази для проходження педагогічної практики.

Серед причин, що заважають в організації педагогічної практики студенти найчастіше вказують на недостатню особистісну готовність до практики (низька професійна мотивація – 47%, неготовність до педагогічної взаємодії – 43%, психологічні бар'єри – 39%) та недосконалість бази проходження практики (незацікавленість шкіл в організації практик – 42%, недостатня можливість для ознайомлення із передовим та інноваційним педагогічним досвідом – 33%), труднощі у дотриманні зворотного зв'язку з закладом вищої освіти та методистами – 36%.

Викладачі більше звертають увагу на недоліки в організаційно-управлінському забезпеченні практик (недостатня кількість годин на педагогічну практику – 43%, труднощі з підтримання зворотного зв'язку між методистом та студентом-практикантом – 39%, недотримання єдиних вимог до студента-практиканта з боку керівників практики від кафедр та шкіл – 41%,

вказують на незацікавленість загальноосвітніх навчальних закладів у співпраці з ВНЗ щодо організації педагогічної практики – 41%, а також на низьку професійну мотивацію студентів – 39%.

Своє бачення проблем в організації практики у вчителів – вони вважають провідними чинниками, що заважають проведенню педагогічної практики незацікавленість ВНЗ у співпраці з ВНЗ щодо організації та проведення педагогічної практики студентів – 58%, а також суб'єктивні передумови (низьку мотивованість студентів до педагогічної праці – 54%, їх неготовність до педагогічної взаємодії – 50%, психологічні бар'єри – 42). Учителі погоджуються із викладачами та студентами в тому, що важливою перешкодою є труднощі з підтримання зворотного зв'язку між методистом та студентом-практикантом – 50%, недотримання єдиних вимог до студента-практиканта – 42%, недостатня кількість годин на педагогічну практику – 39%.

Отже, в усіх трьох групах опитуваних виявлено чинники – незацікавленість загальноосвітніх навчальних закладів у співпраці з ВНЗ, низька професійна мотивація студентів та труднощі у підтримці зворотного зв'язку. Педагогічні та науково-педагогічні працівники до цього додають недотримання єдиних вимог до студента-практиканта та недостатню кількість годин на педагогічну практику у навчальних планах професійної підготовки, а вчителі та майбутні вчителі відзначили ще психологічні бар'єри майбутніх учителів та їх неготовність до педагогічної взаємодії.

Суттєвий інтерес являють особливі зауваження до організації педагогічної практики від учасників опитування. Викладачі вказали на необхідність збільшення пропедевтичної (навчальної) педагогічної практики, яка сприяла б не лише поступовій адаптації студентів до умов майбутньої професійної діяльності, а й відповідала б логіці поетапного її засвоєння; на необхідність посилення професійно-педагогічної спрямованості теоретичної підготовки у вищому навчальному закладі (збільшення годин на вивчення психолого-педагогічних дисциплін); посилення їх практичної спрямованості

шляхом збільшення практичних занять; на обмеження можливостей використання активних форм навчання під час аудиторної роботи в умовах переважання лекційної форми навчання. Студенти відзначили серед недоліків слабку матеріально-технічну базу шкіл, відсутність підтримки ініціатив студентів, недостатні можливості для самореалізації під час практики, недосконалість форм підсумкової звітності. Вчителі, навпаки, відзначили пасивність студентів, недостатність контактів з керівниками практик від кафедр університетів, недостатню зорієнтованість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на педагогічну діяльність, відсутність інтересу студентів до методичної роботи та професійного самоудосконалення, немотивованість учителів в керівництві педагогічною практикою тощо. Звичайно, усі ці фактори не є провідними – вони лише відображають особисту думку учасників опитування щодо організації педагогічної практики, проте у своїй сукупності вони дозволяють виявити загальні проблеми та визначити найбільш перспективні напрями її удосконалення.

Отже, аналіз анкетування, проведеного на емпіричному етапі експерименту, дозволив виокремити наступні групи чинників, що впливають на ефективність організації педагогічної практики:

1) суб'єктивні чинники: умотивованість студентів до педагогічної діяльності; їх готовність до організації педагогічної взаємодії; психологічні бар'єри майбутньої професійної діяльності; творча активність та самостійність студентів; їх потреба у саморозвитку тощо;

2) об'єктивні чинники:

– організаційно-управлінські – обсяг виробничої (педагогічної) практики у навчальному плані; місце виробничої (педагогічної) практики у структурі практичної підготовки МУФК; матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; умотивованість учителів та ЗНЗ до організації та керівництва практикою; умови для ознайомлення із передовим та інноваційним педагогічним досвідом під час практики;

– навчально-методичні – спрямованість професійної підготовки МУФК; урівноваженість теоретичної та практичної підготовки; єдність педагогічної та фахової складової професійної підготовки МУФК; відповідність професійної підготовки потребам школи; реалізація міжпредметних зв'язків під час теоретичної підготовки та у програмі ПП; навчально-методичне забезпечення ПП тощо;

– технологічні – конкретизація мети, завдань, змісту та видів діяльності студентів під час ПП; єдність вимог суб'єктів керівництва ПП до діяльності студентів; адаптованість студентів до умов майбутньої професійної діяльності; чіткість та обґрунтованість критеріїв оцінювання результатів педагогічної практики; єдність та узгодженість контрольних-оцінних процедур та форм підсумкової звітності; оперативність та різноманітність форм зворотного зв'язку між МУФК та керівниками педагогічної практики; навчально-методичний супровід студента у процесі виконання програми ПП і таке інше;

– психологічні – адаптація МУФК до умов майбутньої професійної діяльності (і під час навчальної педагогічної практики); стимулювання та заохочення ініціативи студентів в процесі педагогічної практики; можливості для самореалізації МУФК під час практики; діагностика та моніторинг професійного розвитку студентів; заохочення діяльності МУФК щодо самоосвіти, самовдосконалення, розвитку професійно необхідних особистісних якостей і так далі.

Результати опитування дозволили визначити низку педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. На думку А. Литвина та О. Мацейко в науково-педагогічних дослідженнях умови – це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, навчання та розвитку особистості, об'єктивно забезпечують можливість їх покращення шляхом реалізації нової парадигми освіти, застосування передових освітніх методик, сучасних та інноваційних технологій, упровадження кращого

педагогічного досвіду. Дослідники визначають педагогічні умови як «комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу, відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій» [39, с.56].

Змістовне визначення поняттю педагогічні умови наводить О. Дурмаменко – це «особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [19, с.136]

На основі такого розуміння та аналізу виявлених недоліків організації педагогічної практики та чинників, що впливають на її ефективність, були визначені педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, а саме:

- а) організаційно-управлінські умови професійної підготовки МУФК:
 - модернізація професійної підготовки МУФК відповідно до потреб нової української школи;
 - посилення практичної складової освітньо-професійних програм зі спеціальності «Середня освіта (фізична культура)»;
 - удосконалення структури та змісту практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, зокрема, запровадження як нормативної пропедевтичної (навчальної) педагогічної практики;
 - оптимізація взаємодії ВУЗів та шкіл у процесі професійної підготовки, зокрема – у процесі організації та керівництва педагогічною практикою;

– посилення практичної спрямованості теоретичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури шляхом розширення змісту та обсягу практичних занять з психолого-педагогічних дисциплін;

б) організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності МУФК у процесі педагогічної практики:

– реалізація міжпредметних зв'язків між психолого-педагогічними, спеціально-методичними, анатомо-фізіологічними та іншими знаннями створення умов для розвитку професійної компетентності у єдності її загальних та спеціальних компонентів (компетентностей);

– комплексне вирішення у процесі ПП завдань загальнопедагогічної та фахової підготовки для забезпечення готовності МУФК до виконання всієї системи загальнотрудових, загальнопедагогічних та фахових функцій;

– забезпечення єдності вимог до змісту та форм діяльності студентів під час проходження педагогічної практики, контролю та оцінювання її результатів;

– координація та узгодження дій усіх суб'єктів керівництва практикою згідно із вимогами програми та єдиними критеріями оцінювання;

в) навчальні умови формування професійної компетентності МУФК в процесі ПП:

– розробка навчально-методичного забезпечення практики (програма практики та інші нормативні документи, наукові, навчальні, методичні, інформаційні матеріали для студентів та керівників практики);

– забезпечення навчально-методичного супроводу студентів під час педагогічної практики задля надання вчасної та оперативної навчально-методичної допомоги та інформаційної підтримки МУФК час виконання програми ПП.

– використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та технічних засобів навчання для забезпечення індивідуалізованого керівництва, для

організації навчально-методичної допомоги, для інформаційної підтримки МУФК у процесі ПП.

Забезпечення організаційно-педагогічних і навчальних умов формування професійної компетентності у процесі педагогічної практики має компенсувати труднощі педагогічного керівництва нею. Ці труднощі значною мірою зумовлені об'єктивними причинами, перш за все, особливостями ПП як форми організації навчання – розбещеність студентів по базам практики зумовлює їх віддаленість від керівників. Внаслідок цього керівник не має можливості оперативно реагувати на утруднення, що виникають у студентів в процесі практики. У процесуальному плані, підкреслює Є.М. Павлютенков, педагогічне керівництво може бути представлено як єдність спеціальних дій керівника, що складає основну його функцію організації... Функція організації передбачає спеціальні організаційні дії, збір інформації, прогнозування, прийняття рішень, процес організації виконання дій, діагностику і корекцію при провідній ролі цілепокладання [52, с. 109].

Керівництво педагогічною практикою, вважає М. Козій, це спрямована діяльність старших представників педагогічно-освітньої інституції суспільства, яка в певний період професійної підготовки фахівця освіти знаходиться на чолі творчого прагнення студентської молоді, яка конкретизує власні дії на здобуття знань, умінь та навичок управління освітнім розвитком дітей. Воно сприяє визначеності студента в доборі механізмів виходу на професійну платформу освітніх дій, відносин із вихованцем і суб'єктом взаємодії. Як соціальне явище, керівництво веде до чіткої визначеності щодо предметності в діях та стосунках суб'єктів [31, с. 6].

Не можна не погодитися з С. Карою, яка вказує, що керівництво педагогічною практикою має двобічний характер і повинно ґрунтуватися на взаємодії викладачів університету та вчителів. У спільній роботі викладачі та вчителі виробляють загальну стратегію організації педагогічної практики залежно від її цілей, змісту курсу, на якому навчаються студенти, очікуваних

результатів, форм контролю тощо. Функції керівників практики різні – якщо методисти кафедр педагогіки і психології після інструктажу студентів на настановчій конференції зустрічаються зі студентами епізодично, то методисти фахової кафедри працюють з ними систематично впродовж усієї педагогічної практики. Безпосереднє керівництво педагогічною практикою здійснюють учителі фізичної культури, а методисти університету виступають консультантами. Викладачі надають допомогу в змістовому оформленні і наповненні навчально-виховного процесу, вчитель – у методичному [29, с.29].

Зазначене вище спонукало до теоретичного обґрунтування та подальшої експериментальної перевірки моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. Модель була розроблена з урахуванням організаційно-управлінських умов професійної підготовки МУФК, що склалися, та для забезпечення належних організаційно-педагогічних та навчальних умов формування професійної компетентності МУФК у процесі педагогічної практики.

2.3. Модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики

Досягнення мети дослідження зумовило необхідність теоретичного обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики. Для обґрунтування змісту моделі конкретизуємо поняття «моделювання» та «модель». Широковідомим є визначення В. Штоффа, який вказував: «модель – це подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт» [93, с. 19]. У філософських словникових виданнях моделювання (від фр. *Modele* – зразок, прообраз)

визначається як відображення властивостей і відносин реального об'єкта на спеціально створеному для цього матеріальному або ідеальному об'єкті, званому моделлю [81, с. 338]. На думку Н. Островерхої, «будучи спрощеним відтворенням цілісного оригіналу, модель водночас і сама собою повинна бути чимось єдиним, цілісним, а також простою і зручною у використанні» [50, с. 11]. Отже, модель розглядається як знаряддя або форма пізнання.

Модель в педагогічному дослідженні можна сприймати у двох значеннях, зазначає Ю. Шапран: у широкому – коли йдеться про певне спрощення дійсності, її ідеалізацію – та у вузькому – коли хочуть зобразити досліджуване явище за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти. Отже, вона є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього.

Модель виконує декілька функцій:

- чітко визначає компоненти, які становлять систему;
- схематично та реально відображає зв'язки між компонентами, до того ж зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі;
- є інструментом для порівняльного вивчення різних ознак явища, процесу [92, с.39].

До моделей висуваються вимоги:

- адекватність, тобто відповідність моделі вихідній реальній системі та облік, перш за все, найбільш важливих якостей, зв'язків і характеристик;
- точність, тобто ступінь збігу отриманих в процесі моделювання результатів із заздалегідь встановленими, бажаними;
- універсальність, тобто пристосування моделі до аналізу однотипних систем в одному або декількох режимах функціонування;
- доцільна економічність, тобто точність одержуваних результатів і спільність рішення задачі повинні пов'язуватися з витратами на моделювання [7, с.67].

Поширеним методом педагогічних досліджень є моделювання – це, за визначенням Н. Брюханової та Н. Корольової, побудова (або вибір) і вивчення такого об'єкта будь-якої природи (моделі), що здатний замінити собою досліджуваний об'єкт (оригінал) і вивчення якого дає нову інформацію про досліджуваний об'єкт [7, с.67]

Поширеність моделювання як метода педагогічного дослідження В. Михеев пов'язує із різноманіттям його гносеологічних функцій. Воно дозволяє вивчати педагогічні явища і процеси на спеціальному об'єкті – моделі, яка є проміжною ланкою між суб'єктом – педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу [44, с. 5]

Ми розглядаємо у своєму дослідженні моделювання як специфічний метод 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.

Процес моделювання, зауважує Є. Павлютенков – це відтворення характеристик одного об'єкта на іншому, спеціально створеному для їх вивчення. За своїми завданнями, розробка такої моделі має прикладний характер, тобто моделювання обумовлено раніше визначеною метою та орієнтоване на практичне застосування результатів. Однак такий характер моделі не виключає і теоретичних досліджень. Модель має декілька застосувань: по-перше, вона чітко визначає компоненти, які складають систему, по-друге, достатньо схематично та точно подає зв'язки між компонентами, при цьому зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти із зв'язками всередині моделі, по-третє, модель генерує і породжує питання, і, нарешті, вона стає інструментом для порівняльного вивчення різних галузей явища, процесу [51, с.4–5].

Невід'ємною властивістю наукових моделей є системність. Система – це

«сукупність елементів, що знаходяться у відношеннях та зв'язках між собою і утворюють певну цілісність, єдність». Поняття система органічно пов'язане з поняттями цілісності, елементу, підсистеми, зв'язку, відносин, структури та іншими. Для систем характерно не тільки наявність зв'язків і відносин між елементами («певна організованість»), а й нерозривна єдність із середовищем, у взаєминах з якої система проявляє свою цілісність. Ієрархічність, багаторівневість характеризують будову, морфологію системи і її поведінку, функціонування: окремі рівні системи обумовлюють певні аспекти її поведінки, а цілісне функціонування виявляється результатом взаємодії всіх її сторін, рівнів [81, с.513].

Систему характеризують наступні специфічні ознаки: по-перше, до неї входить визначена сукупність компонентів (елементів, підсистем), взаємозв'язок і взаємодія яких зумовлюють цілісність системного бачення; по-друге, наявність інтегративних якостей, не властивих окремим її частинам; по-третє, систему можна уявити цілісним утворенням лише за умови, якщо вона обґрунтовано, з огляду на об'єктивно діючі зв'язки і відносини, виділяється з навколишнього середовища. Розвиток системи – процес кількісних і якісних змін, що обумовлює її перехід від одного рівня цілісності до іншого. Кожна система проходить у своєму розвитку етапи: виникнення, становлення, період зрілості і перетворення. Методами вивчення і перетворення систем виступають системний аналіз, синтез і моделювання. Зазвичай виділяють чотири види аналізу: морфологічний (виділення елементів, які складають утворення); структурний (з'ясування внутрішньої організації системи, характеру зв'язків елементів і підсистем, системотвірних зв'язків і відношень); функціональний (розкриття функцій системи в цілому та її елементів, вивчення механізму функціонування); генетичний (дослідження становлення, подальшого розвитку і перетворення системи). Моделювання – метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно й цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості і компоненти системи,

отримати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку [79, с.24 – 25].

Систематизація, вказує І. Осадчий, це процес зведення розрізнених знань про предмети (явища) об'єктивної дійсності в єдину наукову систему, установлення їхньої єдності. Система характеризується: елементним складом; структурою як формою зв'язку елементів; функціями елементів і цілого; єдністю внутрішнього і зовнішнього середовища системи; законами розвитку (функціонування) системи та її складових [49].

На основі аналізу праць вітчизняних і зарубіжних учених з проблем моделювання педагогічних процесів і об'єктів (Б. Ананьєв, В. Афанасьєв, В. Бондар, Л. Даниленко, Л. Калініна, Н. Кузьміна, Н. Островерхова, В. Пікельна, Є. Павлютенков, В. Сластьонін, Н. Талізін, Р. Шакуров та ін.), вивчення та узагальнення досвіду інших науковців ми розробили модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

При конструюванні моделі використано загальнометодологічний принцип, який полягає в переході від емпіричного пізнання об'єкта дослідження до теоретичного, коли розвиток і функціонування наукового знання здійснюється на двох рівнях – емпіричному і теоретичному як відносно самостійних із постановкою відповідних дослідницьких задач і добором доцільних методів їх розв'язання та узагальнення. У такий спосіб методи наукового дослідження виступають як способи отримання наукової інформації про внутрішню структуру, залежності, механізми розвитку і побудови моделі [22, с.64]. Завдяки цьому модель розроблено як таку, що відповідає методології і принципам професійного зростання майбутнього вчителя(рис. 2.1).

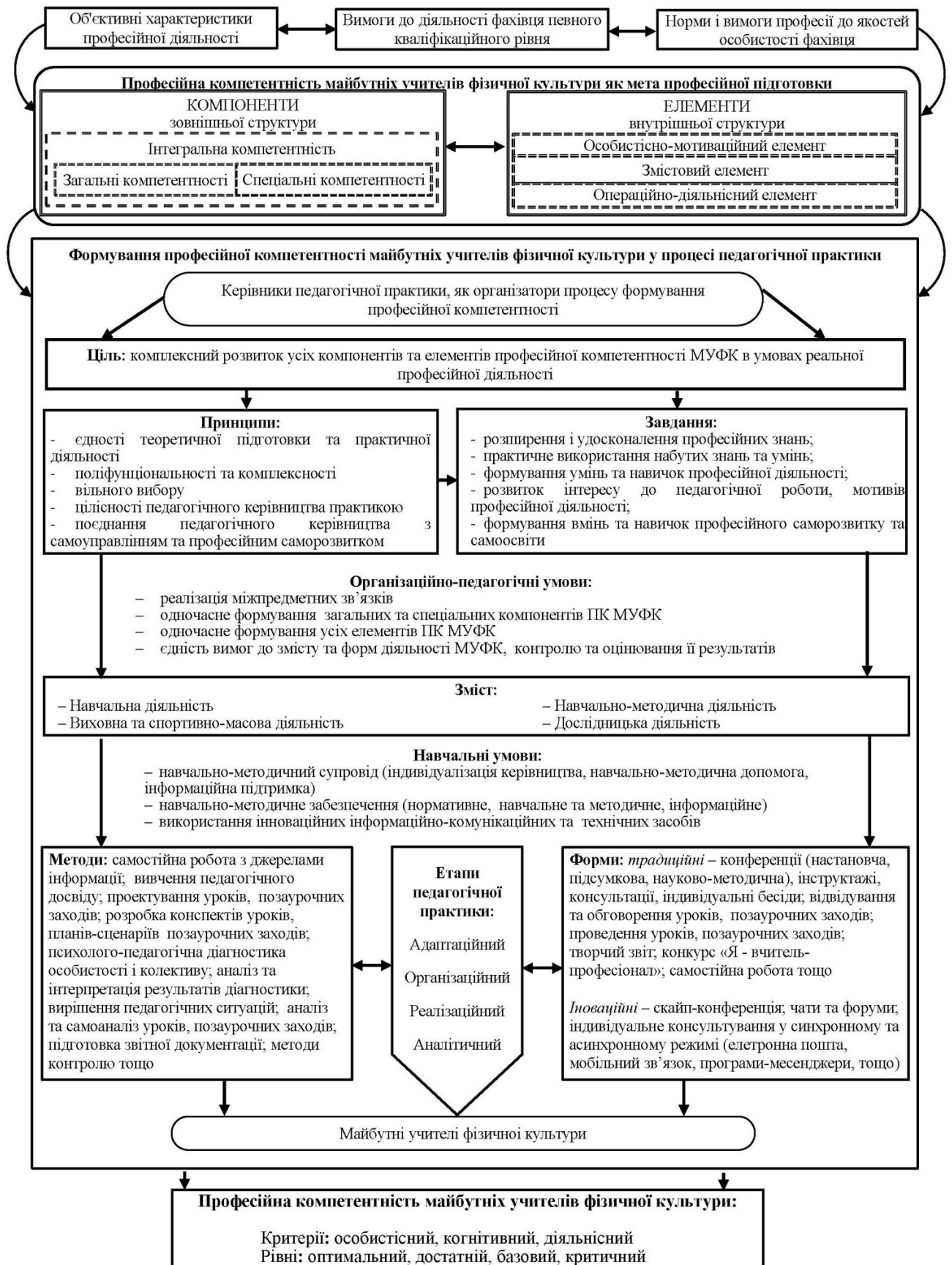


Рис.2.1. Модель формування професійної компетентності майбутніх

учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики

Необхідно акцентувати, що модель є лише засобом наукового пізнання предмету дослідження. А тому моделювання потребує чіткого визначення мети створення моделі, її структурних компонентів і зв'язків між ними, а також апробацію моделі в реальних умовах. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя у процесі педагогічної практики репрезентовано нами як систему, до складу якої входять логічно пов'язані та взаємозумовлені складові:

1. Цільовий блок моделі. Висвітлює вимоги до професіоналізму сучасного учителя фізичної культури, що виявляються у об'єктивних характеристиках та вимогах до професійної діяльності фахівця певного кваліфікаційного рівня, нормах і вимогах до якостей особистості фахівця. Ці вимоги впливають на визначення структури і змісту професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, яка є метою професійної підготовки. Зовнішня структура ПК МУФК утворюється інтегральною компетентністю, як узагальненим описом компетентнісної характеристики кваліфікаційного рівня, та сукупністю загальних та спеціальних компонентів (видів компетентностей), кількість та зміст яких зумовлені специфікою професійної діяльності, її функціональним складом, сферою, у якій вона відбувається, вимогами до професіонала. Компоненти, що утворюють внутрішню структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, визначені за допомогою матриці професійних функцій учителя фізичної культури наступним чином:

– здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів), дотримуватися вимог педагогічної етики;

– знання та розуміння сучасних проблем навчання та виховання, фізичної культури та спорту у ЗНЗ та розуміння професії «учитель фізичної культури»;

– здатність застосовувати соціально-гуманітарні, психолого-педагогічні, методичні, анатомо-фізіологічні, медико-гігієнічні та інші знання у професійній діяльності;

- здатність приймати обґрунтовані рішення на основі глибоких соціально-психологічних, педагогічних та спеціальних знань;
- здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями та технологіями навчання і виховання;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел та різного спрямування для використання у навчально-виховному процесі, професійного самовдосконалення та саморозвитку;
- здатність працювати в команді, етично та ефективно взаємодіяти з іншими учасниками педагогічного процесу;
- здатність вільно усно та письмово спілкуватися державною мовою;
- здатність до адаптації та дії у мінливих ситуаціях професійної педагогічної діяльності в умовах ЗНЗ;
- навички ефективної міжособистісної взаємодії та професійно-педагогічного спілкування;
- здатність дотримуватися недискримінаційних підходів у професійній діяльності, цінування різноманіття та індивідуальної неповторності при визначенні траєкторій особистісного розвитку учнів та у процесі формування в них ціннісних орієнтацій;
- здатність використовувати анатоμο-фізіологічні, медико-гігієнічні, методичні, психолого-педагогічні та соціально-гуманітарні знання для збереження та зміцнення здоров'я учнів та формування в них пріоритетів здорового способу життя;
- здатність здійснювати діагностику та моніторинг фізичного та соціально-психологічного розвитку учнів для конкретизації мети та завдань, адекватного вибору форм, методів та засобів навчання та виховання, своєчасної їх корекції;
- здатність проектувати, планувати та організовувати навчальні, позаурочні та позашкільні заняття з фізичної культури, спортивно-рекреаційну діяльність, активний відпочинок з учнями різних вікових груп, координувати

діяльність усіх суб'єктів фізичного виховання;

– здатність здійснювати профілактичні та реабілітаційні заходи з учнями різного віку, різними особливостями розвитку та станом здоров'я;

– здатність створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів, незалежно від їх соціально-культурно-економічного контексту;

– здатність здійснювати контроль за функціональним станом учнів та проводити виміри у відповідності до метрологічних вимог, керувати рухами учнів у процесі фізичних занять;

– здатність аналізувати складні ситуації для виявлення проблем професійної діяльності, прогнозування особистісного та фізичного розвитку учнів та формування учнівської групи;

– здатність до використання різних видів та форм рухової активності для організації навчально-виховної діяльності, активного відпочинку та залучення до здорового способу життя;

– здатність забезпечувати дотримання санітарно-гігієнічних вимог, охорону життя і здоров'я дітей у навчально-виховному процесі на уроках, у позаурочній та позашкільній роботі з фізичного виховання;

– навички використання сучасних педагогічних, оздоровчо-реабілітаційних, інформаційних технологій, форм, методів та прийомів навчання і виховання;

– володіння базовими видами фізкультурної діяльності, здатність засвоювати і вдосконалювати рухові уміння, моделювати фізичні вправи;

– навички практичного використання основ медичних знань, надання долікарської допомоги особам під час виникнення у них невідкладних станів;

– здатність використовувати спортивні споруди, спеціальне обладнання та інвентар;

– здатність до використання педагогічних, фізкультурно-оздоровчих, інформаційних технологій для пропагування здорового способу життя та

профілактики захворювань серед учнів різного віку та соціального оточення (див. розд.1.3).

Внутрішня структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури співвідноситься із індивідуальними властивостями фахівців, що визначають їх готовність і здатність до виконання функцій професійної діяльності, і складається з особистісно-мотиваційного, змістового та операційно-діяльнісного елементів.

ПК МУФК розглядається у моделі і як стратегічна мета професійної підготовки, і як часткова мета педагогічної практики МУФК, яка досягається специфічними для цієї форми професійної підготовки засобами.

2. Організаційний блок моделі. Надається опис організації формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. Організаторами процесу формування ПК МУФК постають у моделі керівники практики. Специфікою керівництва педагогічною практикою є його полісуб'єктність: відповідальність за організацію, проведення і контроль практики покладається на ректора вищого навчального закладу; загальну організацію та контроль практик здійснює проректор з навчальної роботи; безпосереднє навчально-методичне керівництво і виконання програми практики забезпечують керівник практик, декани факультетів, заступники деканів з практик на факультетах, завідувачі та викладачі-керівники відповідних профільюючих кафедр вищого навчального закладу разом з керівниками від баз практики [66].

Передумовою ефективності формування ПК МУФК в процесі ПП є взаємодія і координованість педагогічного впливу всіх суб'єктів керівництва педагогічною практикою для досягнення єдиної цілі – комплексний розвиток усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах реальної професійної діяльності.

Формування ПК МУФК у процесі реалізації цілі педагогічної практики вимагає вирішення наступних завдань:

- розширення та удосконалення професійних знань;
- практичне використання набутих знань та умінь;
- формування умінь та навичок професійної діяльності;
- розвиток інтересу до педагогічної роботи, мотивів професійної діяльності;
- формування вмінь та навичок професійного саморозвитку та самоосвіти.

Формування професійної компетентності МУФК у процесі педагогічної практики відповідно допоставленої цілі потребує дотримання загальних, а також специфічних принципів навчання, до яких ми віднесли:

– принцип єдності теоретичної підготовки та практичної діяльності студентів означає, що педагогічна практика має створити умови для усвідомленого застосування, перевірки, корекції, удосконалення та поглиблення набутих у процесі теоретичної підготовки знань, умінь та навичок в умовах професійної діяльності;

– принцип поліфункціональності та комплексності означає, що програма практики орієнтує, а її організація забезпечують створення умов для залучення майбутніх учителів фізичної культури до реалізації всіх професійних функцій та засвоєння всіх професійних ролей задля комплексного розвитку усіх компонентів та елементів професійної майстерності;

– принцип вільного вибору означає можливість вибору форм професійної реалізації майбутніх учителів фізичної культури через варіативність змісту, форм і методів педагогічної практики, а також внесення елементів індивідуалізації та дослідницьких завдань;

– принцип цілісності педагогічного керівництва практикою означає, що дії всіх суб'єктів керівництва щодо управління та контролю діяльності МУФК взаємоузгодженні та відповідають єдиним вимогами програми та критеріям оцінювання результатів практики;

– принцип поєднання педагогічного керівництва з самоуправлінням та

професійним саморозвитком МУФК означає сприяння та заохочення студентів до професійного саморозвитку як через систему завдань, що передбачають вияв креативності, вимагають самостійної пізнавальної активності студентів, так і через систему педагогічної підтримки професійного саморозвитку студента.

Організація формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики вимагає дотримання організаційно-педагогічних умов:

- реалізація міжпредметних зв'язків між психолого-педагогічними, спеціально-методичними, анатомо-фізіологічними та іншими знаннями, уміннями та навичками для подолання протиріч між загальнопедагогічною і фаховою підготовкою та сприяння формуванню професійної компетентності у єдності її загальних та спеціальних компонентів (компетентностей);

- одночасне формування загальних та спеціальних компонентів ПК МУФК у процесі ПП для забезпечення готовності МУФК до виконання всієї системи загальнотрудових, загальнопедагогічних та фахових функцій;

- одночасне формування усіх елементів ПК МУФК для забезпечення дієвості професійних знань, умінь та навичок, розвитку мотивів та потреб професійної діяльності та професійного саморозвитку, оволодіння засобами, методами, прийомами організації та технологіями професійної діяльності та педагогічної взаємодії, формування власного практичного досвіду;

- забезпечення єдності вимог до змісту та форм діяльності МУФК під час проходження педагогічної практики, контролю та оцінювання її результатів з метою координації та узгодження дій усіх суб'єктів керівництва ПП для забезпечення формування професійної компетентності МУФК у процесі педагогічної практики.

Відповідно до цілі, завдань та принципів визначено зміст формування ПК МУФК в процесі педагогічної практики, який ми відобразили в програмі педагогічної практики (див. додаток К). Зміст формування ПК МУФК і

програма педагогічної практики поєднують чотири види діяльності студента.

1. Навчальна діяльність, яка має сприяти формуванню змістового елементу ПК МУФК – спрямована на поглиблення, уточнення, розширення знань, отриманих у процесі теоретичної підготовки, а також набуття нових професійних знань, вмінь та навичок.

Тема 1. Організація педагогічної практики. Мета та зміст педагогічної практики, формами роботи студента, форми контролю та звітності за результатами практики. Права та обов'язки студента і керівників практики.

Тема 2. Організація діяльності школи. Відомості про школу. Завдання та обов'язки педагогічних працівників школи. Матеріальна база школи. Розпорядок роботи школи. Особливості організації навчально-виховного процесу школи. Структура та зміст управління діяльністю школи (управлінські органи, види планування роботи школи, зміст методичної роботи, види внутрішньшкільного контролю). Шкільна документація.

Тема 3. Система фізичного виховання та діяльність учителя фізичної культури. Система фізичного виховання в школі: зміст, форми, види, методи та засоби. Умови проведення занять з фізичної культури в школі, обладнання та інвентар. Форми роботи з фізичного виховання у режимі навчального дня школи. Документи обліку роботи з фізичного виховання у школі. Система роботи учителя фізичної культури: функції, обов'язки, зміст роботи. Особливості занять з фізичного виховання з учнями 5 – 9-х класів. Планування роботи учителя фізичної культури. Види планів. Структура уроку фізичної культури. Особливості підготовчої, основної та заключної частин уроку. Планування, організація діяльності і методика проведення занять в одній із спортивних секцій школи.

Тема 4. Виховна робота у школі, система роботи класного керівника. Зміст, форми, методи роботи шкільних громадських організацій та шкільного самоврядування. Шкільні традиції. Система роботи класного керівника: інформація про класного керівника; зміст, види, форми та методи діяльності;

планування роботи і джерела планування. Інформація про клас.

2. Навчально-методична діяльність, що має забезпечити формування операційно-діяльнісного елемента ПК МУФК – спрямована на засвоєння змісту, форм, методів та засобів професійної діяльності учителя фізичної культури, необхідних для виконання його професійних функцій, на набуття власного педагогічного досвіду.

Тема 5. Планування роботи майбутнього учителя фізичної культури. Складання індивідуального календарного плану роботи студента-практиканта на весь період практики. Види планів учителя-предметника – зміст, структура та джерела планування. Тематичне планування, складання календарного плану навчальної роботи з фізичної культури в закріпленому класі.

Тема 6. Методична робота. Ознайомлення з методикою проведення уроків фізичної культури у закріпленому класі, з умовами проведення занять, обладнанням та інвентарем. План-конспект уроку, його структура. Формулювання завдань уроку. Особливості підготовчої, основної та заключної частин уроку. Складання розгорнутих планів-конспектів залікових уроків. Обговорення, аналіз та самоаналіз проведених уроків з керівниками практики від школи та кафедр, студентами-практикантами. Відвідування та обговорення уроків студентів-практикантів.

Тема 7. Організаційна робота. Підготовка і проведення уроків фізичної культури різних за характером і типом у закріпленому класі. Організація та проведення двох залікових уроків із запрошенням керівників практики, студентів-практикантів. Наступне обговорення та самоаналіз залікових уроків. Організаційні та методичні вказівки у плані-конспекті уроку. Особливості занять з фізичного виховання з учнями 5 – 9-х класів. Дотримання правил техніки безпеки і страхування на заняттях фізичною культурою. Застосовування технічних засобів навчання і обладнання. Створення сприятливого психологічного клімату на уроці. Стимулювання учнів до фізичного саморозвитку під час занять.

3. Виховна та спортивно-масова діяльність – також має забезпечити формування операційно-діяльнісного елемента ПК МУФК – передбачає ознайомлення із змістом, формами та методами діяльності класного керівника та організацією спортивно-масової роботи у класі та школі, а також набуття власного досвіду у цій сфері.

Тема 8. Планування та організація виховної роботи в класі. Складання плану виховної роботи у закріпленому класі. Проведення організаційної роботи у закріпленому класі. Проведення індивідуальної виховної роботи з учнями. Планування та проведення виховних заходів різних за змістом, формами та видами у закріпленому класі з наступним самоаналізом (щотижнево). Планування залікового виховного заходу, складання розгорнутого сценарію. Організація та проведення залікового виховного заходу із запрошенням керівників практики, студентів-практикантів. Наступне обговорення та самоаналіз залікового виховного заходу. Відвідування та обговорення виховних заходів, організованих студентами-практикантами.

Тема 9. Система роботи з фізичного виховання у школі. Зміст, форми, види та засоби фізичного виховання та формування здорового способу життя у школі. Форми роботи з фізичного виховання у режимі навчального дня школи. Документи обліку роботи з фізичного виховання у школі. Планування, організація діяльності і методика проведення занять в одній із спортивних секцій школи. Відвідування та обговорення заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами-практикантами.

Тема 10. Організація спортивно-масової роботи та роботи з формування пріоритетів здорового способу життя. Участь в організації і проведенні спортивно-масової роботи та роботи з формування пріоритетів здорового способу життя. Розробка, складання розгорнутого плану-конспекту, організація і проведення залікового позаурочного заходу спортивно-оздоровчої спрямованості у закріпленому класі із запрошенням керівників практики, студентів-практикантів. Наступне обговорення та самоаналіз.

4. Дослідницька діяльність, що покликана сприяти не лише формуванню операційно-діяльнісного, а й особистісного елементу ПК МУФК – спрямована на розвиток аналітичних і дослідницьких вмінь, критичного мислення, рефлексійних здатностей майбутнього учителя.

Тема 11. Діагностика розвитку особистості та колективу. Добір методик вивчення особистості та колективу. Проведення психолого-педагогічних спостережень за особистістю і колективом із фіксацією результатів та висновків. Проведення педагогічної діагностики особистості та колективу. Обробка та інтерпретація результатів діагностики. Складання на основі даних психолого-педагогічних спостережень та діагностики характеристик особистості та колективу.

Тема 12. Контроль за функціональним станом та фізичним навантаженням учнів на уроках фізичної культури. Вивчення рівня фізичного розвитку, тестування рухової і функціональної підготовленості учнів. Проведення хронометражу та пульсометрії уроку фізичної культури.

Тема 13. Рефлексія та самоаналіз результатів практики. Ведення щоденника педагогічної практики. Проведення педагогічного самоаналізу проведеної навчальної, навчально-методичної, виховна та спортивно-масової, дослідної роботи. Оформлення звітної документації. Участь у звітних заходах за результатами виробничої (педагогічної) практики.

На підставі моделі стає очевидно, що для досягнення цілі формування ПК МУФК в процесі педагогічної практики передбачається дотримання низки навчальних умов формування професійної компетентності МУФК в процесі ПП:

- розробка навчально-методичного забезпечення практики (програма практики та інші нормативні документи, наукові, навчальні, методичні, інформаційні матеріали для студентів та керівників практики);

- забезпечення навчально-методичного супроводу студентів під час педагогічної практики задля надання вчасної та оперативної навчально-

методичної допомоги та інформаційної підтримки МУФК час виконання програми ПП.

– використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та технічних засобів навчання для забезпечення індивідуалізованого керівництва, для організації навчально-методичної допомоги МУФК, для інформаційної підтримки МУФК.

Під навчально-методичним забезпеченням ми розуміємо систему дидактичних засобів навчально-методичного супроводу та педагогічного керівництва практикою, представлених нормативними документами, науковими, навчальними, методичними, інформаційними матеріалами, використання яких має забезпечити повний та всебічний розвиток усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів у процесі педагогічної практики.

Аналіз робіт науковців, власний доробок уможливають відокремлення трьох груп засобів, що складають навчально-методичне забезпечення практики:

– нормативне забезпечення, яке утворюють освітньо-професійна програма, Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України [57], Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти [55], рекомендації про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України [66] інші нормативні документи. До цієї групи ми відносимо й розроблену нами програму виробничої практики (педагогічної) (див. додаток К), що визначає також і систему оцінювання, й критерії оцінювання видів діяльності студентів;

– навчальне та методичне забезпечення – представлене інструктивно-методичними рекомендаціями з практики; методичними рекомендаціями щодо розробки уроків, організації і проведення виховних та спортивно-масових заходів, вивчення особистості і колективу тощо. Важливим елементом навчального та методичного забезпечення є щоденник виробничої практики (педагогічної), який наведений у додатку Л;

– інформаційне забезпечення – додаткова та довідкова інформація на допомогу класному керівнику, учителю фізичної культури, організатору туристичної та спортивно-масової роботи; методики вивчення особистості та колективу; інформація щодо основ безпеки та здорового способу життя, організації педагогічного спілкування тощо.

Слід зазначити, що такий поділ є досить умовним – усі розроблені засоби навчально-методичного забезпечення містять як нормативні, так і навчальні, методичні, та інформаційні елементи. Так, «Інструктивно-методичні рекомендації та звітна документація з виробничої практики (педагогічної)» [27] містять не лише методичні, а й нормативні елементи – вимоги до розробки та оформлення планів-конспектів уроків, планів-сценаріїв виховних заходів та заходів оздоровчого спрямування, схеми аналізу та самоаналізу уроків та позаурочної діяльності, програми вивчення особистості та колективу, протоколи тестування рухової підготовленості школярів та хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури.

Серед визначень поняття «супровід», наведених в академічному словнику, до контексту нашої розвідки найближчим є «те, що супроводить яку-небудь дію, явище» [76, с.849]. Близьке поняття «науково-методичний супровід» Л. Лебідь та С. Белаш визначають як професійну педагогічну взаємодію «суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток педагогів, а результатом – нова якість професійної діяльності вчителів, яка виявляється у професійній компетентності» [37, с.88]. О. Волярська розкриває поняття «психолого-педагогічний супровід професійної освіти дорослих» як систему науково-методичного забезпечення, складовими якої є: концепція психолого-педагогічного супроводу навчання, структурно-змістовий, технологічний та організаційно-дидактичний компоненти [9, с.33]. Навчально-методичний супровід навчального процесу на макрорівні О. Ковтун розуміє як «комплекс заходів, визначених на основі досягнень науки і практики і

спрямованих на розробку науково-обґрунтованих нормативно-методичних, навчально-програмних, навчально-методичних документів, інформаційних матеріалів, засобів навчання» [32, с.54].

Ми розглядаємо навчально-методичний супровід педагогічної практики як взаємодію керівників практики та МУФК з метою розвитку професійної компетентності останніх, що передбачає індивідуалізацію керівництва діяльністю студентів, надання їм оперативної навчально-методичної допомоги та інформаційної підтримки час виконання програми ПП та у професійному саморозвитку.

В умовах розподілу студентів за базами практики центральне місце серед засобів навчання належить інформаційно-комунікаційним (електронні дані – електронні текстові аналоги та електронні образи друкованих навчальних та методичних посібників і рекомендацій, інструкцій, інформаційних та довідкових джерел, методичних порад тощо; сервіси та послуги мережі Інтернет – соціальні мережі, електронна пошта, програми-месенджери для мобільних пристроїв тощо) та технічним засобам (персональний комп'ютер, мобільний телефон, планшети тощо). Інформаційно-комунікаційні та технічні засоби в процесі організації навчально-методичного-супроводу педагогічної практики синхронно та асинхронно використовуються:

- для здійснення індивідуалізованого керівництва ПП (контроль, консультування, обговорення);

- для організації навчально-методичної допомоги МУФК під час підготовки до уроків, виховних та спортивно-масових заходів, їх аналізу та самоаналізу проведення та оформлення тестування рухової підготовленості школярів та хронометрування і пульсометрії уроку, вивчення особистості і колективу тощо;

- для інформаційної підтримки МУФК як шляхом надання їм як безпосередньо науково-методичних та додаткових інформаційних матеріалів у формі електронних даних, так і шляхом складання рекомендаційних

бібліографічних списків друкованих видань та електронних ресурсів віддаленого доступу.

Використання інформаційно-комунікаційних та технічних засобів не лише компенсує ускладнену відстанню педагогічну взаємодію та керівництво діяльністю студентів, а й сприяє індивідуалізації навчально-методичного супроводу – він стає більш персоналізованим, оперативним, гнучким, різнобічним.

Навчально-методичний супровід та навчально-методичне забезпечення практики з використанням інформаційно-комунікаційних та технічних засобів дозволить реалізувати наступні функції керівництва формуванням професійної компетентності МУФК у процесі ПП:

- нормативну – нормує організацію, зміст та структуру педагогічної практики, форми контролю і оцінювання діяльності студента, функції, права та обов'язки суб'єктів формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що сприяє виробленню єдиних вимог до них та координації дій суб'єктів педагогічного керівництва педагогічною практикою;

- оцінну – визначає критеріально-оцінну базу моніторингу та оцінювання результатів практики завдяки конкретизації структури, критеріїв, показників та рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх учителів;

- методичну – виступає засобом методичної підтримки студентів під час проходження педагогічної практики шляхом надання різноманітної методичних та навчальних матеріалів щодо змісту та організації навчально-виховної роботи МУФК;

- інформаційно-пізнавальну – надає інформаційну підтримку з професійної діяльності та пов'язаних з нею самих різних аспектів соціального життя;

- дослідницько-пошукову – забезпечує теоретично-методичну підтримку студенту під час проведення дослідницької діяльності у процесі вивчення особистості та колективу, фізичного розвитку учнів, узагальнення

педагогічного досвіду, роботи над темою дипломного дослідження;

– соціалізуючу – надає підтримку та допомогу з моральних, етичних, гендерних, правових та інших проблем;

– орієнтаційну – надає студентові допомогу у професійному саморозвитку. Майбутні учителі мають можливість самостійно перевірити рівень розвитку своєї професійної компетентності, визначити труднощі професійного зростання та шляхи їх подолання;

– стимулювальну – створює умови для розвитку професійної та навчальної мотивації.

Дотримання системи названих організаційно-педагогічних та навчальних умов вимагає використання комплексу методів та форм (традиційних та інноваційних) формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури відповідно до особливостей різних етапів педагогічної практики. Зміст діяльності МУФК на кожному етапі практики конкретизовано у навчально-методичному забезпеченні формування ПК МУФК у процесі ПП (зокрема, розроблені автором (у співавторстві) «Інструктивно-методичні рекомендації та звітна документація з виробничої (педагогічної) практики: для студентів за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта»). Наприклад, для виконання завдання 1.1 (завдання 1 до змістового модуля 1) студент має взяти участь в ознайомчій бесіді з директором школи чи його заступником, здійснити самостійне вивчення та аналіз шкільної документації, для того, щоб отримати загальні відомості про школу за таким планом: а) адреса і телефон школи; б) повна назва школи; в) ПІБ директора та заступників директора школи; д) рік заснування школи; е) кількість учнів, кількість 1–4, 5–9 10–11 класів у школі; ж) кількість вчителів школи, з них – тих, що мають кваліфікаційні категорії (які саме) та педагогічні звання (які саме).

Або, для виконання завдання 1.11 (завдання 11 до змістового модуля 1) майбутні учителі фізичної культури мають узяти участь в ознайомчій екскурсії

школою, в бесіді з учителем фізичної культури, здійснити аналіз шкільної документації та документації учителя фізичної культури, для того, щоб дослідити спортивне устаткування школи за наступним планом: а) тип фізкультурно-спортивної зали (гімнастичний; ігровий; комбінований); б) місце розташування спортивної зали (поверх); в) спортивний майданчик (стадіон), площа; д) наявність методичного кабінету з фізичної культури, інвентарної кімнати роздягальні, інших приміщень; е) матеріально-технічне забезпечення фізичного виховання; ж) обладнання навчально-методичного приміщення (методичного кабінету з фізичної культури); з) зміст куточка спортивно-масової роботи; й) обладнання інвентарної кімнати; л) оформлення спортивної зали; м) наявність навчально-методичних експозицій змінного та постійного характеру.

Слід урахувати особливості організації формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури на різних етапах практики.

А) Адаптаційний етап – спрямований на ознайомлення із організацією педагогічної практики, системою роботи школи, функціями учителя фізичної культури та класного керівника, а також – на адаптацію МУФК до умов організації педагогічної практики. Передбачає такі традиційні форми формування ПК МУФК: настановча конференція; самостійна робота; бесіди з керівниками практики, учителями та адміністрацією школи; відвідування уроків, ознайомлення зі шкільною документацією тощо. В умовах значної віддаленості баз педагогічної практики від ВНЗ та ускладненої відстанню взаємодії керівників практики від університету та майбутніх учителів фізичної культури необхідно використовувати інноваційні форми, що передбачають застосування технічних та інформаційно-комунікаційних засобів – індивідуальні консультації та бесіди з керівниками практики із застосуванням засобів мобільного зв'язку, синхронне та асинхронне використання електронної пошти, чатів, програм-месенджерів, форумів, сторінок у соціальних мережах.

Методи формування професійної компетентності на адаптаційному етапі педагогічної практики залежать від навчальної мети – самостійна робота з джерелами інформації, спрямована на знайомство із закладом освіти, його кадровим складом; правами та обов'язками адміністрації та педагогів, функціями та специфікою роботи учителя фізичної культури, класного керівника, з методикою проведення психолого-педагогічної діагностики особистості (колективу); бесіди та спостереження для ознайомлення з організацією навчально-виховного процесу закладу освіти, навчально-методичним його забезпеченням, з інноваційною та методичною діяльністю школи; з матеріально-технічною базою тощо; відвідування уроків та позаурочних заходів для вивчення педагогічного досвіду, визначення особливостей об'єкту психолого-педагогічних спостережень для його діагностики тощо.

Б) Організаційний етап – спрямований на планування, проектування та організацію діяльності МУФК у процесі педагогічної практики. На цьому етапі відбувається знайомство із класом, класним керівником, учителем-предметником; з організацією навчально-виховної роботи школи з фізичної культури, позакласною та позаурочною роботою; планування психолого-педагогічних спостережень за учнями, вивчення їх стану здоров'я та фізичного розвитку; робота над створенням сприятливого психологічного клімату в учнівській групі та взаємодії з колегами; планування роботи студента практиканта на весь період практики. Форми – традиційні інструктажі, консультації, індивідуальні бесіди; відвідування та обговорення уроків, позаурочних заходів; самостійна робота з джерелами науково-методичної, психолого-педагогічної інформації, документами школи, планами роботи учителя та класного керівника, навчальними планами та програмами; складання планів тощо.

Важливими є інноваційні форми – скайп-конференції, що за умови систематичного проведення дозволяють керівникам практики не лише

контролювати діяльність студентів, а й надавати їм вчасну навчально-методичну допомогу та інформаційну підтримку, дають студентам можливість для обміну власним педагогічним досвідом, обговорювати труднощі, що виникли у процесі його формування. Персоналізувати навчально-методичний супровід дозволяють також чати та форуми; індивідуальне консультування у синхронному та асинхронному режимі тощо.

На цьому етапі використовуються методи вивчення та аналізу науково-методичної, психолого-педагогічної інформації, документів школи, планів роботи учителів; спостереження за роботою учителів та діяльністю і поведінням учнів на уроках, позаурочних заходах; бесіди з учителями для вивчення їх педагогічного досвіду; аналіз відвіданих уроків, виховних та спортивно-масових заходів; планування та проектування уроків, виховних та спортивно-масових заходів; розробка конспектів уроків, планів-сценаріїв позаурочних заходів; розробка програми та добір методик психолого-педагогічної діагностики особистості і колективу; вирішення педагогічних ситуацій, що постійно виникають в процесі професійної діяльності учителя; організація педагогічної взаємодії з учнями встановлення сприятливих відносин з ними, підтримання належного психологічного клімату в класі.

В)Реалізаційний етап – спрямований на реалізацію у процесі педагогічної практики діяльності МУФК з формування професійної компетентності, набуття ними умінь та навичок педагогічної взаємодії, формування та удосконалення умінь та навичок реалізації педагогічних дій згідно попереднього їх планування та проектування, організації навчально-методичної, виховної та спортивно-масової, дослідницької діяльності. На цьому етапі використовуються традиційні форми: індивідуальні та групові консультації, бесіди; відвідування та обговорення уроків, позаурочних заходів; проведення уроків, виховних та спортивно-масових заходів; проведення психолого-педагогічних спостережень; здійснення тестування рухової і функціональної підготовленості учнів; проведення хронометражу та пульсометрії уроку фізичної культури тощо.

Ефективним є використання інноваційних форм для організації та реалізації навчально-методичної, виховної та спортивно-масової, дослідницької діяльності студентів. Форми синхронного та асинхронного використання інформаційно-комунікаційних засобів застосовуються для надання консультативної допомоги студентам у процесі підготовки до уроків та позаурочних заходів, під час їх обговорення за участю керівників практики від школи та ВНЗ. Вони можуть проводитися у процесі організації та здійснення дослідницької роботи студентів для організації взаємної допомоги тощо.

На цьому етапі використовуються методи психолого-педагогічної діагностики особистості і колективу; проведення уроків та позаурочних заходів та організації діяльності учнів; аналіз діяльності учнів та самоаналіз власної педагогічної діяльності; вирішення педагогічних ситуацій; проведення метрологічних вимірювань фізичного розвитку та функціонального стану учнів під час організації уроків фізичної культури та спортивно-масової роботи тощо.

д) Аналітичний етап – спрямований на вироблення в МУФК вмінь та навичок аналізу та самоаналізу власної діяльності, виявлення рівня сформованості в них професійної компетентності. Цей етап передбачає аналіз та інтерпретацію результатів психолого-педагогічних, спортивно-метрологічних та функціональних досліджень; самоаналізу проведених уроків та позаурочних заходів, виявлення недоліків та ускладнень МУФК у процесі педагогічної практики та визначені подальших напрямів формування в них професійної компетентності; складання звітної документації та участь у звітних заходах за результатами практики.

Традиційні форми, що використовуються для формування професійної компетентності МУФК на цьому етапі педагогічної практики – обговорення уроків, позаурочних заходів; аналіз результатів психолого-педагогічної діагностики розвитку особистості (колективу), метрологічних вимірювань: складання та оформлення підсумкової документації; підсумкова та науково-методична конференції; творчий звіт; конкурс «Я – вчитель-професіонал»

тощо, а також інноваційні методи, до яких слід додати підготовку відео- та фотоматеріалів для звітної документації.

3. Результативний блок моделі. Результатом функціонування моделі є професійна компетентність МУФК як діагностована (за допомогою критеріїв) та вимірювана (за чотирма рівнями) характеристика особистості, що формувалася у процесі педагогічної практики. У своєму дослідженні ми виокремили три групи критеріїв – особистісний, когнітивний та діяльнісний, та чотири рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури – критичний, базовий, достатній та оптимальний. Ми не визначали вищий, творчий рівень розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, адже вона у період професійного навчання знаходиться у стадії формування.

Отже, пропонована модель формування професійної компетентності МУФК в процесі ПП має сприяти підвищенню ефективності названого процесу завдяки дотриманню низки педагогічних умов – організаційно-педагогічних (реалізація зв'язків між психолого-педагогічними, спеціально-методичними, анатомо-фізіологічними та іншими знаннями; комплексне вирішення завдань загальнопедагогічної та фахової підготовки; забезпечення єдності вимог до змісту та форм діяльності студентів; координація та узгодження дій усіх суб'єктів керівництва практикою) та навчальних (навчально-методичного забезпечення практики; навчально-методичного супроводу студентів під час педагогічної практики; використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та технічних засобів навчання).

Висновки до другого розділу

Внутрішня структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури представлена сукупністю змістового, операційно-діяльнісного та особистісно-мотиваційного елементів, що визначають

готовність і здатність особистості до виконання функцій професійної діяльності та ефективного вирішення типових професійних завдань. Структурні елементи професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури можуть бути покладені в основу визначення критеріїв її оцінювання.

Критерії професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури дають можливість виявити та виміряти рівень її сформованості за допомогою показників, що дозволяють надати якісну та кількісну характеристику кожному з критеріїв, а відтак – і професійної компетентності в цілому. Ми виокремили особистісний, когнітивний та діяльнісний критерії професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. На основі виокремлених критеріїв та показників визначені та схарактеризовані чотири рівні розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури: критичний, базовий, достатній та оптимальний.

Педагогічна практика є відносно самостійною формою професійної підготовки, що сприяє комплексному формуванню професійної компетентності як реалізаційної здатності майбутніх учителів фізичної культури до здійснення професійної діяльності в її реальних умовах. Під час педагогічної практики поширюються, уточнюються та конкретизуються професійні знання, формується критичне та осмислене ставлення до них, розвивається професійне мислення, формується здатність практичного використовувати отриманих знань, виробляються уміння, навички та способи професійної діяльності, відбувається практичне засвоєння майбутньої професії, виявляється потреба у професійному саморозвитку, розкриваються мотиви професійної діяльності, поглиблюється інтерес до професійної діяльності. Таким чином, відбувається інтенсивне формування усіх компонентів та елементів професійної компетентності, але особливо інтенсивно відбувається розвиток операційно-діяльнісного елементу. Отже, педагогічна практика є визначальною ланкою в системі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Аналіз результатів опитування дозволив вивити недоліки в організації педагогічної практики, а відтак – виокремити чинники, що впливають на ефективність організації педагогічної практики: суб'єктивні та об'єктивні чинники (організаційно-управлінські, навчально-методичні, технологічні, психологічні). На цій основі були визначені педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, а саме: а) організаційно-управлінські умови професійної підготовки МУФК; б) організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності МУФК у процесі педагогічної практики; в) навчальні умови формування професійної компетентності МУФК в процесі ПП.

З урахуванням організаційно-управлінських умов професійної підготовки МУФК, що склалися, та для забезпечення належних організаційно-педагогічних та навчальних умов була розроблена модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що складається з:

- цільового блоку моделі – об'єктивні характеристики професійної діяльності, вимоги до діяльності фахівця певного кваліфікаційного рівня, норми і вимоги до якостей особистості фахівця, що зумовлюють зовнішню (компоненти) та внутрішню (елементи) структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як мети професійної підготовки;

- організаційного блоку моделі – керівники практики, дії яких підпорядковані загальній цілі – комплексний розвиток усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах реальної професійної діяльності; система завдань, принципів та організаційно-педагогічні умови; зміст та навчальні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики (розробка навчально-методичного забезпечення практики; навчально-методичний супровід; використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та технічних засобів); комплекс методів та форм

(традиційних та інноваційних) формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури відповідно до особливостей різних етапів педагогічної практики;

– результативного блоку моделі – професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури як діагностована (за допомогою критеріїв) та вимірювана (за чотирма рівнями) характеристика особистості, що формувалася у процесі педагогічної практики.

Матеріали розділу висвітлено у статтях автора [61], [62], [63], [64], [65].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. Заведений / О.А. Абдуллина – М.: Просвещение, 1990. – 139 с.
2. Абдуллина О.А. Педагогическая практика студентов: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. / О.А. Абдуллина, Н.Н. Загряжкина. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
3. Безверхня Г.В. Педагогічна практика: Методичні рекомендації / Г.В. Безверхня. – Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2015. – 28 с.
4. Балахничева Г.В. Професійна майстерність учителя фізичного виховання: навч. посіб. / Г.В. Балахничева, Л.В. Заремба, А.В. Цьось. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 64 с.
5. Бельчева Т.Ф. Компетентнісний підхід до організації виробничої практики майбутніх викладачів вищої школи: навчальний посібник / Т.Ф. Бельчева, П.В. Бельчев, М.В. Елькін та інші. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Богдана Хмельницького. – 106 с.
6. Браславська О.В. Сучасні підходи до створення організаційно-педагогічних умов педагогічної практики студентів ВНЗ / О.В. Браславська, І.М. Макаревич // Збірник

- наукових праць Уманського державного педагогічного університету. - 2014. - Ч. 1. - С. 52 – 58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2014_1_9.
7. Брюханова Н.О. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку / Н.О. Брюханова, Н.В. Корольова // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2015. – № 3. – С. 64 – 71. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/18044/1/TIPUSS_2015_3_Briukhanova_Pedahohichne_modeliuvannia.pdf
 8. Волошко Л. Б. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі медико-біологічної підготовки / Л.Б. Волошко // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2005. – № 24. – С. 42 – 44.
 9. Волярська О.С. Управління психолого-педагогічним супроводом освіти дорослих в Україні / О.С. Волярська, О.В. Пучина // Ринок праці та зайнятість населення. – 2013. – №3. – С. 31 – 33.
 10. Воровка М.І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.І. Воровка. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
 11. Гауряк О.Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики / О.Д. Гауряк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – 2011. – Вип. 14. – С. 184 – 188.
 12. Гончаренко С.У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень / С.У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2004. – 1. – С. 2 – 6.
 13. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.

14. Гринченко І. Б. Процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в країнах Європи і в Україні / І.Б. Гринченко // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип. 12. – С. 103 – 109.
15. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури / І.Б. Гринченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка . – 2012. – Вип. 64. – С. 103 – 107.
16. Денисенко Н. Ф. Теоретичні засади компетентності педагогів у системі освіти / Н. Ф. Денисенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Вип. 24. – К. – Запоріжжя, 2002. – С. 99 – 105.
17. Диба Т.Г. Професійні компетенції та компетентності вчителя фізичної культури / Т.Г. Диба, В.М. Туманова // Фізична культура і спорт у сучасному суспільстві: досвід, проблеми, рішення (у циклі Анохінських читань): матеріали Міжнар. науково-практичної конференції, 31 жовтня 2014 р., м. Київ – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С.5 – 12.
18. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія / І. І. Драч. – К.: «Дорадо-Друк», 2013. – 456 с.
19. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі/ О. Дурманенко // Молодь і ринок. – 2012. – № 7 (90). – С. 135 – 138.
20. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
21. Жмакина Н.Л. Формирование профессиональной компетентности специалиста образовательного учреждения / Н.Л.Жмакина, Е.Г.Комолова // Вестник Нижневартковского государственного ун-та. – 2010. – № 1. Психологические и педагогические науки. URL: <http://vestnik.nvsu.ru/arhiv/16/94>.

22. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
23. Зайцева Ю.В. Сучасний стан і проблеми підготовки вчителя до організації фізкультурно-спортивної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки – 2013. – Вип. 112. Т. 2 – С. 126 – 129.
24. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII, поточна редакція від 30.11.2016, підстава 1731-19. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
25. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
26. Захаріна Є.А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи в умовах сучасної парадигми освіти / Є.А. Захаріна // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2011. – № 2. – С. 247 – 251.
27. Інструктивно-методичні рекомендації та звітна документація з виробничої (педагогічної) практики: для студентів за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта / Уклад. М.І.Воровка, М.В.Елькін, А.А. Проценко. – Мелітополь, 2018. – 38 с.
28. Казакова Н.В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Казакова – Київ, 2005 – 24 с.

29. Кара С.І. Удосконалення процесу організації педагогічної практики – пріоритетна умова формування професійної компетентності майбутніх учителів основ здоров'я / С.І. Кара // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 11. – С. 28 – 31.
30. Коваль Т.І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : монографія / Т.І. Коваль. – Київ : Ленвіт, 2007. – 264 с.
31. Козій М. К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів : метод. посіб. / М. К. Козій. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 141 с.
32. Ковтун О.В. Навчально-методичний супровід процесу формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі / О.В. Ковтун // Матеріали ІІ всеукр. наук. конф. з міжнар. участю «Сучасні соціально-гуманітарні дискурси», 20 жовтня 2012 р. – Дн.: ТОВ «Інновація», 2012. – Ч. 1. – С. 54 – 58.
33. Колупаева Н. И. Организация педагогической практики студентов : методические указания к учебно-исследовательской и педагогической практике студентов Института психолого-педагогического образования / Н.И. Колупаева – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 238 с.
34. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя / Л.М. Кравець // Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 55. – С. 80 – 86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_55_16.
35. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина – Москва : Высшая школа, 1990. – 119 с.
36. Курлянд З.Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.01. / З.Н. Курлянд – Одесса, 1992 – 39 с.

37. Лебідь Л.І. Науково-методичний супровід упровадження у навчально-виховний процес авторських програм / Л.І. Лебідь, С.В. Белаш // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 1. – С. 88 – 90.
38. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
39. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»/ А. Литвин, О. Мацейко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С. 43 – 63. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2FPippo_2013_4_5.pdf
40. Мазоха Д. С. На шляху до педагогічної професії (Вступ до спеціальності). Навч. посібник. для студ. вищ. навч. закл. / Д.С. Мазоха – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 168 с.
41. Мазурок М. Критерії та показники розвитку професійної компетентності педагогів у процесі підвищення їх кваліфікації / М. Мазурок // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. - Рівне : Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – 2013 – 2 – С.57 – 60. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2FNpd_2013_2_15.pdf, <http://www.chito.in.ua/miroslava-mazurok.html>
42. Максимчук Б.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації спортивно масової роботи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б.А. Максимчук – Вінниця, 2007. – 20 с.
43. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

44. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В.И. Михеев. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
45. Надкернична Л. Організація педагогічної практики майбутніх учителів: результати експериментального дослідження / Л. Надкернична // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2012. – № 2. – С. 74 – 81.
46. Научно-методическое обеспечение педагогической практики студентов: учеб. пособие / Под ред. О.С. Гребенюк. – Калининград : Изд-во КГУ, 1998. – 83 с.
47. Недосекова Н.С. Критерії та рівні сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю в процесі виробничої практики // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2013. – Вип. 26(279). – С. 69 – 75.
48. Огієнко М. М. Наступність в педагогічній практиці й безперервність пошуку професійних компетентностей як основа зростання майбутнього вчителя фізичної культури / М.М. Огієнко, Л.Л. Лисенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – 2016. – Вип. 139(1). – С. 349 – 353.
49. Осадчий І.Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? / І.Г. Осадчий // Народна освіта. – 2016. – Вип. 1. – С. 60 – 68.
50. Островецька Н. Технології контрольно-аналітичної діяльності завуча: метод. посібник / Н. М. Островецька. – К. : Шкільний світ, 2007. – 120 с.
51. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). – Харків: Вид. група «Основа», 2008. – 128 с.
52. Павлютенков Є.М. Рабочая книга руководителя школы // Є.М. Павлютенков, В.В. Крижко. – Запорожье, 1996. – 129 с.

53. Педагогічна практика в загальноосвітньому закладі. Методичні рекомендації для студентів II - IV курсу спеціальності 6.010201 Фізичне виховання. / Уклад.: В.М. Туманова, О.В. Гацко, Т.Г. Дибя – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. – 60 с.
54. Переддипломна та магістерська педагогічна практика студентів факультетів фізичного виховання та спорту : навч.-метод. посіб. / Ю. Б. Ячнюк, О. О. Воробйов, І. О. Ячнюк, С. В. Мединський. – Чернівці : Рута, 2006. – 144 с.
55. Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького. – Мелітополь, 2015. URL: <http://www.mdpu.org.ua/new/uk/navchalna-djalnst/nformacija-navchalnogo-vddlu/2449.html>
56. Про затвердження плану першочергових заходів з виконання Державної програми розвитку внутрішнього виробництва. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.11.2012 № 970-р URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/970-2012-%D1%80>.
57. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Наказ Міністерства освіти України від 08.04.1993 № 93. Редакція від 20.12.1994. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>
58. Про практичну підготовку студентів. Міністерство освіти і науки України № 1/9-93 від 07.02.09. URL: http://old.mon.gov.ua/images/newstmp/2009_1/09_02/1_9_93.doc.
59. Проект Положення «Про практичну підготовку студентів вищих навчальних закладів» від 09.02.2011 р. URL: http://old.mon.gov.ua/images/gr/obg/2011/proekt_pologenia_09_02_2011.doc

60. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
61. Проценко А.А. Структура підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування професійних компетентностей / А.А. Проценко // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – № 76, т. 2 – Херсон, 2017 – С.121 – 125.
62. Проценко А.А. Виробнича практика як складова підготовки майбутніх учителів / А.А. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя : КПУ, 2016. – Вип. 47 (100). – С.317–321.
63. Проценко А.А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури / А.А. Проценко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету Серія: Педагогіка. – 2017. – Вип. XVIII / 1(18) – С. 183 – 190. URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/download/1910/2520>
64. Проценко А.А. Передумови визначення критеріїв та показників професійної компетентності майбутнього учителя фізичної культури / А.А.Проценко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Вип. 21. – Кн.3. – Том II (76). – К.: Гнозис, 2017. – С. 108 – 118.
65. Проценко А.А. Система професійної підготовки сучасного вчителя фізичної культури / А.А.Проценко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.– Чернігів : ЧНПУ, 2017 – Вип. 143. – С. 86 – 91.
66. Рекомендації про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Державна наукова установа «Інститут інноваційних

- технологій і змісту освіти». – Київ, 2013. – 27 с. URL: http://ifk.pu.if.ua/sites/default/files/recom_IZO.pdf
67. Свасьєв А. В. Підготовка майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності теоретико-методичний аспект : монографія / А. В. Свасьєв. – Запоріжжя: ЗНУ. – 2012. – 473 с.
68. Северіна Т. Педагогічна практика в системі особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя / Т. Северіна // Вісник Інституту розвитку дитини. – Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. – 2013. – Вип. 28. – С. 128 – 133. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2013_28_27.
69. Сергійчук О. Професійна компетентність у вищій педагогічній освіті – від теорії до практики / О. Сергійчук // Теоретична і дидактична філологія : Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький : «Видавництво КСВ», 2017. – Вип. 24 – С. 183 – 193.
70. Сидоренко В.В. Кваліметричний аналіз об'єктів розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури: критерії, макропараметри і рівні їх оцінювання / В.В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – Донецьк. – 2013. – № 4. – С. 35 – 42.
71. Сидоренко В.В. Рівні професійної компетентності вчителя початкових класів як передумова створення програми саморозвитку та вдосконалення педагогічного процесу / В.В. Сидоренко // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. – Вип. XLV – Слов'янськ: СДПУ, 2009. – С.106 – 110.
72. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження / С.О. Сисоєва, І.В. Соколова. – К.: ЕКМО, 2010. – 362 с.
73. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Укладач О.Є. Антонова. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. – 100 с.

74. Словник української мови: В 11 т. / За ред. І.К. Білодіда. – Т. 4: І–М. – К.: Наук. думка, 1973. – 840 с.
75. Словник української мови: В 11 т. / За ред. І.К. Білодіда. – Т. 7. Поїхати – Приробляти – К.: Наук. думка, 1976. – 723 с.
76. Словник української мови: В 11 т. / За ред. І.К. Білодіда. – Т. 9. С. – К.: Наук. думка, 1978. – 916 с.
77. Словник української мови: В 11 т. – Т. 10. Т – Ф / За ред. І.К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1979. – 658 с.
78. Стеценко Н.М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів шляхом підвищення їх практичної підготовки / Н.М. Стеценко. URI: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/315>.
79. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с. URL: <http://stolyarenko.vk.vntu.edu.ua/file/yfdxfkmyfhjnf/ad302d3a144fbed72a223c5073cf5f7c.pdf>
80. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є.Р. Чернишової. – К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. – 230 с.
81. Философский словарь: словарь / Ред. И.Т. Фролов. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
82. Філософський енциклопедичний словник: Довідкове видання. / гол. редкол. В.І. Шинкарук; Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ. – К., 2002. – 744 с.
83. Хоменко В.П. Природничо-наукова підготовка фахівця фізичної культури : монографія / В.П. Хоменко. – Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2012. – 380 с

84. Хоменко С.В. Критерії і рівні професійної компетентності вчителя фізичної культури // Проблеми підготовки сучасного вчителя – 2011 – Ч. 1. вип. 4 – С. 191-196 URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2Fppsv_2011_4%281%29__31.pdf , http://pedagogika.at.ua/statti2011/khomenko_s.v..doc
85. Худолій О.М Робоча програма з педагогічної практики в школі (IV курс, напрям підготовки: 6.01020 Фізичне виховання) / О.М. Худолій, О.В. Іващенко, Т.В. Карунець // Теорія та методика фізичного виховання. – 2013. – № 9. – С.19 – 31.
86. Худолій О.М. Педагогічна практика в школі. Повідомлення I / О.М. Худолій, О.В. Іващенко, Т.В. Карпунець, Ю.В. Кринін // Теорія та методика фізичного виховання. – 2011. – № 8. – С. 19 – 34.
87. Худолій О.М. Педагогічна практика в школі. Повідомлення III / О.М. Худолій, О.В. Іващенко // Теорія та методика фізичного виховання. – 2011. – № 10. – С. 19 – 32.
88. Черкас Г. В. Педагогічна практика у системі підготовки вчителів / Г.В. Черкас // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 8. – С. 155 – 158 URL: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08cavstt.pdf>
89. Чопик Т.В. Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки: дис. ... кандидата пед. наук : : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» // Тетяна Вікторівна Чопик – Хмельницький, 2014 – 250 с.
90. Черноштан А.Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання на основі модульно-рейтингової технології навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Г. Черноштан ; Луган. держ. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. - Луганськ, 2002. – 20 с.

91. Чубук Р. В. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів / Р.В. Чубук // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – Сер.: Психологія і педагогіка. – 2008. – Вип. 11. – С. 253 – 263. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2008_11_30
92. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології / Ю. Шапран // Рідна школа. – 2012. – № 12. – С. 39 – 43.
93. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Ленинград: Наука, 1966. – 302 с.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

3.1. Організація та методика експериментального дослідження

Найбільш інформативним та достовірним методом науково-педагогічного дослідження є експеримент. Дослідники застосовують цей метод для розкриття причинно-наслідкових відносин досліджуваних явищ дійсності. Поняття «експеримент» походить від латинського слова «experimentum» – проба, дослід. В. Староста та Г. Товканець підкреслюють, що в педагогіці і психології, це один з основних (поряд зі спостереженням) методів наукового пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджуються явища дійсності. У психолого-педагогічному дослідженні спрямований на виявлення змін у поведінці людини у процесі планомірної маніпуляції факторами (змінними), що спричинюють цю поведінку. Це особливий вид дослідження, спрямований на перевірку сформульованих гіпотез шляхом логічного доведення на основі достовірних фактів, виявлених в емпіричних дослідженнях [20, с.50].

Як визначає А. Киверялг, експеримент є таким методом педагогічних досліджень, при якому відбувається активний вплив на педагогічні явища шляхом створення нових умов, що відповідають меті досліджень [5, с.88]. В. Загвязинський та Р. Атаханов експериментом називаються зміну або відтворення явища з метою його вивчення в найбільш сприятливих, таких, що чітко фіксуються, і контрольованих умовах [3, с.157]. Н. Тверезовська та В. Сидоренко вказують, що педагогічний експеримент – це своєрідно

(відповідно до завдань дослідження) сконструйований і здійснений педагогічний процес, що містить принципово нові його елементи і поставлений таким чином, що дає можливість глибше, ніж звичайно, бачити зв'язки між різними його сторонами і точно враховувати результати внесених змін [22, с.220].

Педагогічний експеримент відбувається в декілька етапів. Різні дослідники вказують такі етапи:

1) початковий контроль; вплив на досліджуваних якимсь новим фактором; заключний контроль (А. Киверялг) [5, с. 89];

2) констатувальний експеримент першого порядку, спрямований на встановлення існуючих на момент експерименту характеристик та властивостей досліджуваного явища; власне формуючий експеримент – реалізується за допомогою спеціально побудованої дослідником експериментальної моделі розвиваючих та формуючих впливів на предмет дослідження; констатуючий експеримент другого порядку – «контрольне» дослідження з метою «зняття» емпіричних показників предмета пізнання після проведеної процедури формуючих впливів (О. Киричук, В. Роменець) [10, с.87 – 88];

3) пошуково-аналітичний етап – передбачає пошук методик для діагностування та аналіз результатів пілотажного зрізу багатомірними методами математичної статистики; емпіричний – має метою вивчення реального стану сформованості об'єкта дослідження; формувально-розвивальний – спрямований на формування або розвиток об'єкта дослідження (О. Пшенична) [17, с.156 – 157];

4) констатувальний, мета якого – початковий контроль знань, умінь чи навичок; формувальний, мета якого – педагогічний вплив на особливість, що досліджується або вплив на випробуваних новим фактором; контролюючий, мета якого – визначення ефективності проведеної формувальної роботи і

заключний контроль знань, умінь і навичок (Н. Тверезовська, В. Сидоренко) [22, с.225];

5) підготовчий етап; дослідницький етап, що складається з констатувального, формувального та контрольного експериментів; статистична обробка даних дослідження; якісний аналіз одержаних результатів; оформлення звіту (Г. Лаврентьєва, М. Шишкіна) [6, с.138 – 146];

б) аналітично-констатувальний; пошуковий експеримент; формувальний експеримент; завершально-коригувальний етап (В.І. Староста та Г. Товканець) [20, с.55].

У своєму дослідженні ми використали підхід О. Пшеничної, конкретизувавши зміст діяльності на кожному з етапів, відповідно до специфіки свого дослідження, логіку, яку віддзеркалює рис.3.1.

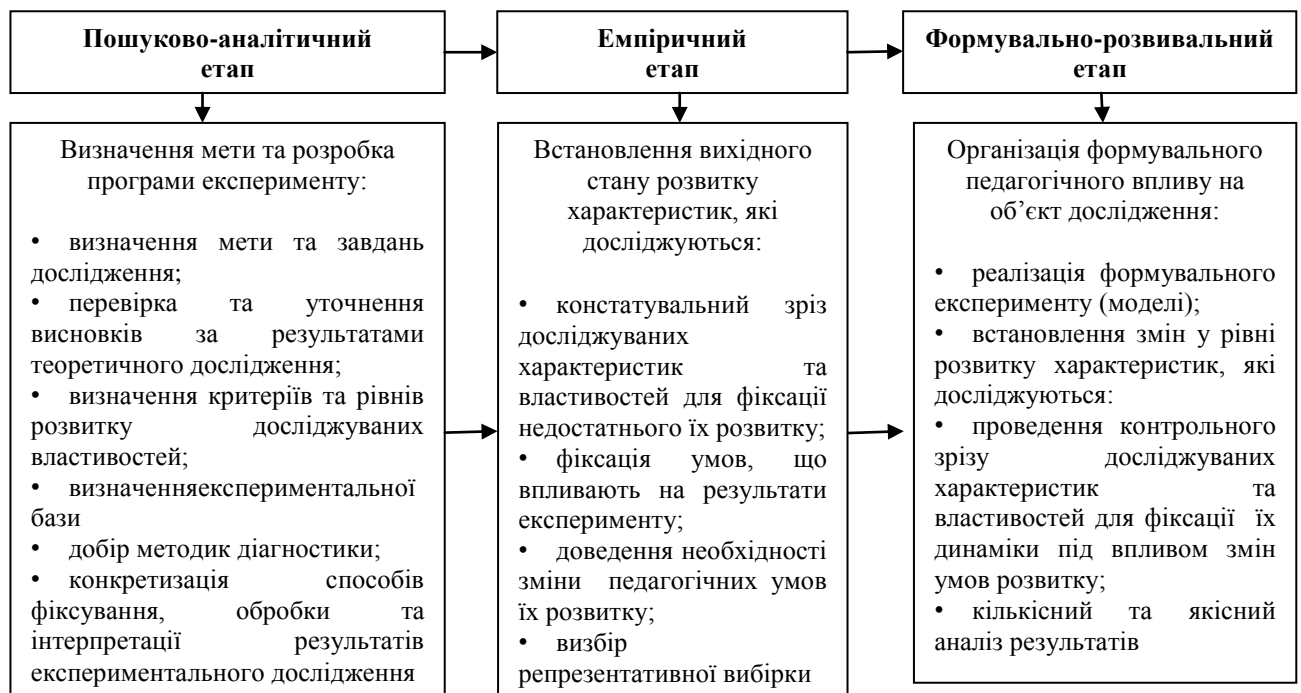


Рис. 3.1. Логіка та етапи експериментального дослідження

На пошуково-аналітичному етапі експерименту була визначена експериментальна база, а саме: Бердянський державний педагогічний

університет, Запорізький національний університет та Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. В експериментальному дослідженні взяли участь 218 майбутніх учителів фізичної культури – студентів названих ВНЗ, 44 викладача педагогічних та спеціальних кафедр цих навчальних закладів (з них 15 – експертів, що мають науковий ступінь та науково-педагогічний стаж не менш 5 років), а також 23 учителя фізичної культури шкіл Запорізької області – слухачів Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (з них 15 експертів, що мають стаж роботи за спеціальністю не менш 5 років).

З метою перевірки, уточнення і конкретизації теоретичних положень дисертаційного дослідження на пошуково-аналітичному етапі була проведена експертна перевірка пропонованої нами структури професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури за допомогою опитувальника(див.додаток Д). В опитуванні взяли участь дві групи експертів:

учителі фізичної культури, що керували педагогічною практикою та мають стаж роботи за спеціальністю не менш 5 років – 15 осіб;

викладачі педагогічних та фахових кафедр педагогічних університетів, що здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури, що мають науковий ступінь та науково-педагогічний стаж не менш 5 років – 15 осіб.

Компетентності, внесені до складу пропонованого нами змісту професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, отримали високі бали експертів за 9-бальною шкалою опитувальника – учителі оцінили їх середнім балом 6,6 (для генеральної вибірки цей показник складав 4,4), а викладачі – 6,7 (4,7 – генеральна вибірка). Більш достовірні висновки щодо пропонованої нами групи компетентностей можна отримати за допомогою коефіцієнту варіації (по середньому квадратичному відхиленню) – відносним показником коливань ознак у сукупності, що дозволяє стверджувати про її однорідність чи не однорідність.

Коефіцієнт варіації обчислюється за формулою:

$$V_{\sigma} = \frac{\sigma}{\bar{x}}, \quad (3.1)$$

де σ – середнє квадратичне відхилення, а \bar{x} – середнє арифметичне сукупності оцінок експертів.

У свою чергу середнє квадратичне відхилення, з урахуванням малого (до 30) обсягу вибірки, обраховується наступним чином:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}} \quad (3.2)$$

де x_i – оцінка експерта, а \bar{x} – середнє арифметичне сукупності оцінок експертів [13, с.28-29]

При величині $V_{\sigma} = 5$ % варіація вважається слабкою, $V_{\sigma} = 6-15$ % – помірною, $V_{\sigma} = 16-20$ % – значною; $V_{\sigma} = 21-50$ % – великою; $V_{\sigma} > 50$ % – дуже великою. Для малих вибірок величина V_{σ} повинна бути не більше 33 % [8, с.100].

У нашому випадку вибірковий коефіцієнт варіації для експертної групи «викладачі» дорівнює 13%, а для експертної групи «учителі» – 15%. Враховуючи малий обсяг вибірки, можна говорити про однорідність оцінок групи компетентностей, внесених нами до змісту професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури (для генеральної сукупності коефіцієнти варіації відповідно складають 57% та 56%). Отже, запропонована нами група компетентностей отримала експертне підтвердження.

Експертами були внесені пропозиції щодо розширення переліку компетентностей, які базувалися на їхньому педагогічному досвіді та науковому баченні проблеми дослідження. Так, було запропоновано внести до складу компетентностей вміння підтримувати оперативний зв'язок з медичними працівниками шкіл; рефлексивну компетентність – здатність

зайняти дослідницьку позицію стосовно своєї практичної діяльності і до самого себе як її суб'єкту, засновану на рефлексивних властивостях свідомості; творчу компетентність; інформаційно-комунікативну компетентність. Пропозиції експертів дозволили нам дещо уточнити формулювання компетентностей, а згодом визначити розуміння студентами сутності та змісту професійної діяльності учителя фізичної культури через вміння виокремити склад його професійних компетентностей.

Результатом пошуково-аналітичного етапу стало також розроблення програми експерименту та добір діагностичного інструментарію– методик об'єктивного вимірювання професійної компетентності майбутніх учителів. Застосування низки методів дозволяє всебічно вивчити досліджувану проблему, її аспекти і параметри. Для визначення динаміки змін професійної компетентності майбутніх учителів використовувалися такі діагностичні засоби: опитувальник «Мотиви вибору професії» (за В. Міжеріковим) [7, с.259 – 260], методика «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» [23, с.114 – 115], адаптована методика М. Фетіскіна «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» [23, с.418], опитувальник «Задоволеність організацією педагогічної практики», тестування з метою виявлення залишкових знань, спостереження, бесіди, аналіз документів (характеристик на студентів, відгуків учителів на звітні уроки та заходи; звітної документації студентів з педагогічної практики – виконання завдань за змістовими модулями; плани-конспекти уроків, плани-сценарії заходів, психолого-педагогічні характеристики на учнів (колективи), протоколи тестування рухової підготовленості школярів та хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури, звіти тощо).

Запропонований критеріально-діагностичний комплекс (табл. 3.1.) являє собою сукупність емпіричних методів, поєднання яких дає можливість з найбільшою ймовірністю досліджувати такий складний і багатофункціональний об'єкт, яким є професійна компетентність майбутнього учителя фізичної

культури.

Таблиця 3.1.

Критеріально-діагностичний комплекс для вивчення розвитку професійної компетентності учителя фізичної культури

Критерії	Показники	Методи
особистісний	– мотиви професійного вибору	Опитувальник «Мотиви вибору професії» (за В. Міжеріковим)
	– професійно-педагогічна мотивація	Анкета «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» (за М. Фетіскіним, адаптована А.Проценком)
	– потреба у професійному саморозвитку	Адаптована методика М.П. Фетіскіна «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку
когнітивний	– психолого-педагогічні знання	Тестування (виявлення залишкових знань)
	– анатоμο-фізіологічні знання та знання з безпеки життєдіяльності;	Аналіз документів (звітної документації) – виконання завдань за змістовими модулями; плани-конспекти уроків, плани-сценарії заходів, психолого-педагогічні характеристики на учнів (колективи), протоколи тестування рухової підготовленості школярів та хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури, звіти тощо
	– знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту	
	– вміння та навички самостійної роботи з інформацією	
– організація власної діяльності		
діяльнісний	– організація власної діяльності	Спостереження
	– управління діяльністю учнів	Бесіди
	– організація професійного спілкування	Аналіз документів: – характеристик на студентів, відгуків учителів на звітні уроки та заходи) – звітної документації студентів з педагогічної практики – виконання завдань за змістовими модулями; плани-конспекти уроків, плани-сценарії заходів, психолого-педагогічні характеристики на учнів (колективи), протоколи тестування рухової підготовленості школярів та хронометрування і пульсометрії

		уроку фізичної культури, звіти тощо
--	--	-------------------------------------

На пошуково-аналітичному етапі вивчався сучасний стан організації педагогічних практик майбутніх учителів фізичної культури, що висвітлено у підрозділі 2.2, а також опитування, що дозволило визначити фактори, що впливають на їх ефективність. В опитуванні взяли участь 218 студентів та 44 викладача Бердянського державного педагогічного університету, Запорізького національного університету та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, а також 23 учителя фізичної культури шкіл Запорізької області. Опитування свідчить, що організацією педагогічної практики задоволена більша частина респондентів, причому вчителі більш критично оцінюють організацію практики, ніж студенти та викладачі. 26% студентів і 35% учителів ухилилися від оцінки організації практики, що можливо, свідчить про їх бажання утриматися від негативних оцінок або про незацікавленість проблемою. Викладачі сприйняли опитування щодо організації практики як особистісну справу – 78% з них висловили задоволення її організацією (табл. 3.2.)

Таблиця 3.2

Задоволеність організацією педагогічної практики

Варіанти відповідей	Студенти	Викладачі	Учителі
1. Цілком задоволений організацією педагогічної практики	16%	14%	9%
2. Скоріше задоволений, ніж незадоволений організацією педагогічної практики	52%	64%	43%
3. Не можу визначитися із оцінкою	26%	14%	35%
4. Скоріше незадоволений, ніж задоволений організацією педагогічної практики	6%	9%	13%
5. Повністю незадоволений організацією педагогічної практики			

Більш інформативними виявилися відповіді на запитання щодо загального рівня підготовленості студентів до практики. Як і у попередньому випадку, вчителі були більш критичні в своїх оцінках – 26% з них оцінили підготовленість як низьку або відсутню. Негативно оцінили підготовленість майбутніх учителів до практики 16% студентів та 14% викладачів. Більшість учасників опитування оцінили підготовленість студентів до практики як середню – 41% студентів, 35% вчителів і 45% викладачів (табл. 3.3).

Таблиця 3.3.

Оцінка загального рівня підготовленості майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної практики

Варіанти відповідей	Студенти	Викладачі	Учителі
1. Високий рівень	17%	14%	9%
2. Достатній рівень	26%	27%	30%
3. Середній рівень	41%	45%	35%
4. Низький рівень	13%	14%	22%
5. Не підготовлений	3%	0%	4%

Відповіді на наступні запитання дозволяють відзначити, що провідними факторами, що заважають ефективній організації педагогічної практики, усі три групи респондентів вважають: незацікавленість загальноосвітніх навчальних закладів у співпраці з ВНЗ, низьку професійну мотивацію студентів, труднощі у підтриманні зворотного зв'язку. Учителі і викладачі до цього додають недотримання єдиних вимог до студента-практиканта та недостатню кількість годин на педагогічну практику у навчальних планах професійної підготовки, а вчителі та студенти відзначили психологічні бар'єри та неготовність практикантів до педагогічної взаємодії. Респонденти розширили перелік чинників, що впливають на організацію практики, зокрема: відсутність підтримки ініціатив студентів, недостатні можливості для самореалізації під час практики, недосконалість форм підсумкової звітності, пасивність студентів,

недостатність контактів з методистами університетів, недостатню зорієнтованість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на педагогічну діяльність, відсутність інтересу студентів до методичної роботи та професійного самоудосконалення, немотивованість учителів в керівництві педагогічною практикою, неузгодженість змісту та критеріїв оцінювання результатів практики з боку кафедр тощо (табл. 3.4).

Таблиця 3.4.

Оцінка чинників, що впливають на організацію педагогічної практики

Чинник	Студенти		Викладачі		Учителі	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1. Відірваність психолого-педагогічних дисциплін від практичних проблем школи	11	5%	12	27%	5	23%
2. Відірваність спеціальних дисциплін від практичних проблем школи	13	6%	13	30%	6	27%
3. Відсутність взаємозв'язків між предметами психолого-педагогічного та спеціального циклів	15	7%	14	32%	7	31%
4. Недотримання єдиних вимог до студента-практиканта з боку керівників практики від кафедр та шкіл	52	24%	18	41%	10	42%
5. Труднощі у підтриманні зворотного зв'язку студента-практиканта і керівників педагогічної практики	78	36%	17	39%	12	50%
6. Недостатні психолого-педагогічні знання майбутніх учителів фізичної культури	20	9%	13	30%	7	31%
7. Недостатні спеціальні знання майбутніх учителів фізичної культури	24	11%	12	27%	6	27%
8. Недостатня кількість годин на педагогічну практику у навчальних планах	50	23%	19	43%	9	39%
9. Недостатня кількість практичних занять у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін	31	14%	13	30%	5	23%
10. Недостатня кількість практичних занять у процесі вивчення спеціальних дисциплін	63	29%	12	27%	6	27%
11. Психологічні бар'єри професійної діяльності майбутніх учителів	85	39%	14	32%	10	42%
12. Незацікавленість загальноосвітніх навчальних закладів у співпраці з ВНЗ в організації та проведенні педагогічної практики	92	42%	18	41%	13	58%
13. Неготовність майбутніх учителів до педагогічної взаємодії з учнями, колегами, адміністрацією	94	43%	14	32%	12	50%

14. Низька мотивація студентів до професії «учитель фізичної культури»	102	47%	17	39%	12	54%
15. Недостатня можливість для ознайомлення із передовим та інноваційним педагогічним досвідом	72	33%	14	32%	6	27%

Пошуково-аналітичний етап експерименту дав змогу виявити фактори, що впливають на ефективність педагогічної практики (суб'єктивні та об'єктивні – навчально-методичні, організаційно-управлінські, психологічні та технологічні, які детальніше проаналізовані у параграфі 2.2), і на цій основі визначити педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики, що були покладені в основу апробованої у експериментальному дослідженні моделі.

Ми розуміємо професійну компетентність майбутніх учителів як нормативну комплексно-інтегративну характеристику особистості, що визначає її готовність та здатність до виконання функцій професійної діяльності, ефективного вирішення навчально-виховних завдань, орієнтує на постійне професійне удосконалення та актуалізацію творчого потенціалу на основі використання набутих знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей, здібностей та професійно значущих якостей. Таке розуміння передбачає усвідомлення студентами сутності та специфіки майбутньої професії, функцій учителя фізичної культури, а отже – усвідомлення змісту професійно необхідних для їх реалізації знань, умінь, навичок, здатностей та особистісних якостей, що утворюють структуру професійної компетентності.

З метою виявлення усвідомлення студентами функціонального складу майбутньої професії та розуміння змісту професійної компетентності МУФК на емпіричному етапі було проведено опитування, у якому взяли участь 207 студентів Бердянського державного педагогічного університету, Запорізького національного університету та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Опитування, аналогічне

проведеному, в експертній групі (див.додаток Д), показало, що:

- студенти недооцінюють значення загальних компетентностей у складі професійної компетентності МУФК – ці компоненти отримали середній бал, нижчий, ніж бал за всією сукупністю компонентів – 5,2 проти 5,7;

- 45% студентів використовують недостатньо диференційовані шкали оцінки (у діапазоні 2 – 3 суміжних балів) для усіх позицій опитувальника;

- 33% студентів, які оперували більшою частиною оцінкової шкали, оцінили експертно підтвержені складники професійної компетентності балом нижчим, ніж середній по вибірці;

- лише 22% студентів, що використовували майже всю оцінкову шкалу, оцінили експертно підтвержені складники професійної компетентності балом не нижчим, за середній по вибірці.

Статистична перевірка отриманих результатів за допомогою коефіцієнту варіації (формули 3.3. та 3.4.) показала коефіцієнт за генеральною сукупністю 23%, що свідчить про те, що масив опрацьованих даних є достатньо однорідним (діапазон коливань балів несуттєвий). За експертно підтвердженими компонентами, цей коефіцієнт сягає 29% – тобто, діапазон оцінок більший, ніж за генеральною сукупністю – це може доводити про те, що майбутні учителі не сприймають сукупність цих компонентів як певну цілісність (див.додаток М).

Таким чином, можна вважати, що функціональний склад та вимоги до майбутньої професійної діяльності достатньо не усвідомлюють 78% студентів.

3.2. Аналіз результатів формувально-розвивального етапу експерименту

Важливим для статистичної інтерпретації експериментального дослідження є усвідомлення залежних та незалежних змінних дослідження. Незалежна змінна – це та, якою експериментатор планомірно маніпулює, а піддослідний ні (наприклад, апробація нових методик навчання чи діагностики

тощо), а залежна – та, яку він спостерігає (наприклад, результати навчально-виховного процесу та ін.). Залежна змінна, як правило, виявляється шляхом дослідження поведінки піддослідного чи результатів його діяльності (наприклад, кількість правильно виконаних завдань). Щоб виявити залежність однієї змінної від іншої змінної, говорять, що одна є функцією іншої. Незалежні опосередковані змінні – це внутрішні і зовнішні явища, об'єкти і т.п., за участю яких має місце вплив незалежних змінних на залежні [20, с.50]. У нашому випадку сформованість професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури виступає залежною змінною, а педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики – незалежною. Тобто, ми маємо довести, що формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури обумовлюється дотриманням організаційно-педагогічних (реалізація зв'язків між психолого-педагогічними, спеціально-методичними, анатомо-фізіологічними та іншими знаннями; комплексне вирішення завдань загальнопедагогічної та фахової підготовки; забезпечення єдності вимог до змісту та форм діяльності студентів; координація та узгодження дій усіх суб'єктів керівництва практикою) та навчальних(навчально-методичного забезпечення практики; навчально-методичного супроводу студентів під час педагогічної практики; використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та технічних засобів навчання) умов.

Відомо, що залежно від логічної структури доведення гіпотези, виокремлюють паралельний та послідовний (лінійний) експерименти. При паралельному експерименті створюється експериментальна група, на яку впливають незалежною змінною, а відтак порівнюють стан цієї групи з контрольною групою, яка такого впливу не зазнавала. При послідовному експерименті вивчають стан тієї самої групи до й після введення незалежної змінної [11, с.27]. В. Староста та Г. Товканець указують, що за логікою лінійного експерименту, до його початку фіксуються всі контрольні, факторні і

нейтральні характеристики групи (чи умови її функціонування), а через певний проміжок часу знову визначається стан об'єкта за його контрольними характеристиками [20, с.51]. О. Пшенична вважає, що здійснення послідовного експерименту припустимо за невеликої кількості студентів, що навчаються за відповідним фахом. Порівняння результатів вхідного зрізу здійснюється так само, як і при паралельному досліді [17, с.157].

Ми вибудували експериментальне дослідження за логікою послідовного (лінійного) експерименту, що було пов'язано із суттєвими відмінностями в організації педагогічних практик у ВНЗ, які здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури, про що йшлося у підрозділі 2.2. нашого дослідження.

Формувально-розвивальний етап нашого дослідження відбувався на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (2016 – 2018 рр.). До експериментальної роботи було залучено 99 осіб – здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)» природничо-географічного факультету. Така кількість відповідає вимогам до обсягу репрезентативної вибірки, яка зазвичай знаходиться в межах 40–50 осіб, однак, за рекомендацією С. Гончаренка може бути збільшеною вдвічі [2, с. 189–190].

Оцінка рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів здійснювалася за трьома критеріями та чотирма рівнями за кожним з показників критерію.

Рівень розвитку професійної компетентності МУФК за кожним з критеріїв розраховувався як середнє арифметичне рівнів розвитку показників. Загальний рівень розвитку професійної компетентності розраховувався на основі виокремлених показників за формулою:

$$N = \frac{N_o + N_k + N_d}{3} \quad (3.3.),$$

де N_o – рівень розвитку професійної компетентності за особистісним, N_k – за когнітивним, N_d – за діяльнісним критеріями професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Використання формули (3.3) дає можливість простежити динаміку розвитку професійної компетентності МУФК в процесі ПП як цілому, так і за кожним окремим критерієм.

Динаміку розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури ми фіксували за допомогою розробленого нами діагностичного інструментарію, який схарактеризований у підрозділі 3.1 (табл. 3.1) за визначеними та конкретизованими критеріями та показниками.

Для визначення рівнів сформованості основних показників особистісного критерію (мотиви професійного вибору, професійно-педагогічна мотивація, потреба у професійному саморозвитку) використовувалися опитувальник «Мотиви вибору професії» (за В. Міжеріковим) [7, с.259 – 260], методика «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» (за М. Фетіскіним, адаптована А. Проценком) [23, с.418] та адаптована методика М. Фетіскіна «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» [23, с.114 – 115].

Згідно з методикою «Визначення мотивів обрання професії» (див.додаток Н), респондентам пропонувалося оцінити за 5-бальною шкалою низку тверджень, які характеризують мотиви професійного вибору. Методика диференціює чотири груп мотивів, кожна з яких пропорційно представлена в анкеті: внутрішні індивідуально значущі мотиви; внутрішні соціально значущі мотиви; зовнішні позитивні мотиви; зовнішні негативні мотиви. Мета полягала у визначенні мотивів вибору професії майбутніми учителями фізичної культури, виявленні домінуючих груп мотивів, визначенні на цій основі рівню розвитку показника.

Результати анкетування (див.додаток П) дозволяють виявити домінуючі мотиви вибору професії учителя фізичної культури – це перші 7 – 8 позицій, що

набрали найбільшу кількість балів з 495, можливих для групи з 99 осіб. Ними виявилися мотиви: «дозволяє використання професійних вмінь поза роботою» та «дозволяє обмежитись набутою освітою», які набрали по 376 балів (середній бал – 3,8), «дає великі можливості для прояву творчості» – 367 (3,7). Чотири наступних мотиви набрали приблизно однакову кількість балів від 329 до 317 (середні бали у межах 3,3 – 3,2) – «дозволяє відразу отримати гарний результат праці для інших», «відповідає моїм здібностям», «є привабливою», «дає можливість для зростання професійної майстерності». Найменш значущими (такими, що займають останні 3 – 5 рядків рейтингу) виявилися мотиви «подобається батькам» – 219 балів (середній бал – 2,2), «є престижною» – 191 (1,9), «дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи» – 185 (1,9). Таким чином, можна констатувати, що значущими для майбутніх учителі фізичної культури виявилися мотиви, пов'язані з можливістю негайно використовувати можливості освіти, вирішувати поточні життєві проблеми, а не зі стратегічним плануванням життєвого шляху. Важливим під час вибору професії виявилися можливості творчого самопрояву та розвитку майстерності. Наявність зовнішніх негативних мотивів свідчить про випадковість, спонтанність професійного вибору. Студенти виявили незацікавленість у кар'єрі та соціальному престижі майбутньої професії.

Щодо розподілу студентів за групами мотивів, то за кількісним переважанням балів у певній групі ми можемо фіксувати, що в 13,1% студентів є провідними внутрішні індивідуально значимі мотиви, в 27,3% – внутрішні соціально значимі, у 28,3% – зовнішні позитивні і в 31,3% зовнішні негативні. Рівень сформованості мотивації професійного вибору як показника ОК професійної майстерності визначається не лише а домінуючим мотивом, а й за його сполученням з іншими. Аналіз результатів анкетування дозволив встановити, що критичний рівень мотивів професійного вибору наявний у 28,3%, адже в них переважають зовнішні негативні мотиви професійного вибору; базовий – у 27,3% – їм властива полімотивованість із представленням

зовнішніх негативних мотивів; достатній рівень продемонстрували також 27,3% студентів, у яких переважають зовнішні позитивні мотиви та/або наявні внутрішні мотиви; оптимальний рівень мотивації вибору педагогічної професії – в 25,3% майбутніх учителів фізичної культури, у яких домінують внутрішні (індивідуально значущі та соціально значущі) мотиви професійного вибору.

Безперечно, мотиви професійного вибору не є визначальними щодо перспектив професійного розвитку – вони є лише підґрунтям професійного розвитку. Чим свідоміше, відповідальніше та раціональніше ставляться майбутні учителі до вибору професії, тим ймовірніше в них формуватимуться адекватні мотиви професійної діяльності. Оскільки мотиви професійного вибору є фактом, що відбувався, ми діагностували їх лише на початку формувально-розвивального етапу експерименту.

Оцінювання професійно-педагогічної мотивації здійснювалася за допомогою методики «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» (див. додаток Р). Дана методика дозволяє визначити, на якому щаблі мотиваційної драбинки знаходиться досліджуваний – чи він байдужий, або виявляє епізодичний поверхневий інтерес, або в нього сформована зацікавленість, або розвивається допитливість, або складається функціональний інтерес, або досягається вершина – професійна потреба свідомо вивчати педагогіку і опанувати основами педагогічної майстерності [23, с.114 – 115].

Методика, що була нами адаптована, відповідно до специфіки дослідження, дозволяє встановити професійну потребу (ПП), функціональний інтерес (ФІ), допитливість, що розвивається (РД), показну зацікавленість (ПЗ), епізодичну цікавість (ЕЦ), байдуже ставлення (БС) до професійно-педагогічної діяльності. Кожний з видів мотивації може бути розвинутий на високому (11 і більше балів), середньому (6 – 10 балів) та низькому (3 – 5) рівнях.

Дослідження засвідчило, що на початок експерименту рівень професійно-педагогічної мотивації майбутніх учителів фізичної культури переважно був критичним або базовим. Ми не можемо не погодитися із спостереженням

Н. Степанченко, яка підмітила: «факт, що значимість професії педагога усвідомлюється відносно невеликою кількістю респондентів, є показовим. Він відображає ситуацію в нашому суспільстві. При цьому низький рівень оцінки педагогічної діяльності в сучасній фізкультурній освіті, якщо непрямо, то опосередковано пов'язаний із низьким статусом професії спортивного педагога» [21, с.101– 102].

33,3% студентів виявили байдуже ставлення до самої професійно-педагогічної підготовки – вони не готуються до занять, попускають їх, уникають виступів на семінарах, не виявляють інтересу до професійної необхідної психологічної, педагогічної та методичної інформації. 34,3% студентів виявляють показний інтерес до педагогічної діяльності – вони виконують завдання практики лише за вимогою керівника, проте опікуються зовнішнім виглядом своєї звітної документації Ще 26,3% виявляють лише епізодичний інтерес до професійної діяльності – їх увагу пригортають «інтригуючи» педагогічні ситуації, лише за вимогою керівників вони можуть узяти участь в організаційних бесідах з учителями.

Лише в 11,1% студентів діагностовано високу професійну потребу – вони цілеспрямовано та послідовно намагаються підвищувати рівень професійно-педагогічної обізнаності, прагнуть професійного саморозвитку і самореалізації, із задоволенням спілкуються з учнями та колегами, прагнуть набути власного педагогічного досвіду. 43,4% респондентів не виявляють функціонального інтересу до професійної діяльності – уникають участі в обговоренні педагогічних ситуацій, не виявляють бажання брати участь у науково-методичній роботі. Високий рівень функціонального інтересу виявили лише 17,2% майбутніх учителів виявляють інтерес до функціонального боку майбутньої професії – вони купують психолого-педагогічну та методичну літературу, розшукують інформацію в Інтернеті, охоче готують виступи професійно-педагогічної спрямованості, беруть участь у шкільному житті.

Значний резерв потенцій професійного розвитку у 13,1% студентів, в яких розвиваються професійні інтереси – вони виявляють зацікавленість до педагогічної проблематики у засобах масової інформації, збирають корисну інформацію щодо майбутньої професійної діяльності і, навіть, спеціально таку інформацію розшукують. Такий інтерес, попри деяку поверховість, може трансформуватися у більш високі види мотивації професійної діяльності.

Після експерименту відбулися зрушення за всіма групами професійно-педагогічної мотивації (табл. 3.5).

Таблиця 3.5.

Результати самооцінки професійно-педагогічної мотивації майбутніх учителів фізичної культури (до і після експерименту)*

		ПП	ФІ	РД	ПЗ	ЕЦ	БС
високий	До експерименту	11,10%	17,20%	13,10%	34,30%	29,30%	33,30%
	Після експерименту	11,10%	18,20%	14,10%	33,30%	28,30%	31,30%
	Зміна ознаки	0,00%	1,00%	1,00%	-1,00%	-1,00%	-2,00%
середній	До експерименту	36,40%	39,40%	47,50%	23,20%	34,30%	27,30%
	Після експерименту	38,40%	43,40%	48,50%	27,30%	38,40%	29,30%
	Зміна ознаки	2,00%	4,00%	1,00%	4,10%	4,10%	2,00%
низький	До експерименту	52,50%	43,40%	39,40%	42,50%	36,40%	39,40%
	Після експерименту	50,50%	38,40%	37,40%	39,40%	33,30%	39,40%
	Зміна ознаки	-2,00%	-5,00%	-2,00%	-3,10%	-3,10%	0,00%

* Перелік скорочень: ПП – професійна потреба, ФІ – функціональний інтерес, РД – допитливість, що розвивається, ПЗ – показна зацікавленість, ЕЦ – епізодична цікавість, БС – байдужість.

Так, на 2% зменшилася кількість студентів із низьким рівнем професійної потреби, а із середнім – збільшилася на 2%. Аналогічне зменшення – на 2% – серед майбутніх фахівців із низьким рівнем допитливості, що розвивається, тоді як на 1% збільшився відсоток респондентів із середнім та на 1% – з високим її рівнем. На 5% зменшилась кількість студентів з низьким функціональним

інтересом, навпаки – із середнім та високим зросла на 4% та 1%. На 2% зменшилося студентів, байдужих до професійної діяльності.

Аналіз результатів самооцінки професійно-педагогічної мотивації студентів до і після експерименту дозволив виявити динаміку професійно-педагогічної мотивації як показника ОК:

– кількість студентів із критичним рівнем мотивації зменшилася з 39,4% до 34,4%. На цьому рівні в них сформований низький рівень професійної потреби, функціонального професійного інтересу та професійної допитливості – сумарний показник для цих мотивів варіює в діапазоні від 9 до 15 балів. Цим студентам властивий високий рівень байдужості до професійної діяльності;

– кількість студентів із базовим рівнем мотивації професійної діяльності збільшилася з 29,3% до 31,3%. Цим студентам властиві прояви показної зацікавленості чи епізодичної цікавості. Зрідка виявляється професійна допитливість та функціональний інтерес при низькій професійній потребі (сумарний показник по цих трьом показникам – від 16 до 24 балів);

– кількість студентів із достатнім рівнем професійної мотивації – збільшився з 20,2% до 23,2% студентів, в яких інтенсивно формується професійна допитливість, наявні досить високий функціональний інтерес та професійна потреба (сумарний показник по цих мотивах – від 25 до 33 балів);

– кількість студентів із оптимальним рівнем професійної мотивації протягом експерименту не змінився – він діагностований в 11,1% студентів. У них на високому рівні розвинута професійна потреба та функціональний інтерес, властива професійна допитливість (сумарний показник за цими мотивами – від 34 до 45 балів).

Вагомий показник ОК професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури – потреба у професійному саморозвитку. Для виявлення особливостей його розвитку в учасників експерименту ми скористалися адаптованою методикою М. Фетіскіна «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» [23, с.418]

(див.додатокС). Методика дозволяє оцінити досліджувану ознаку за сіма парціальними факторами готовності до професійного саморозвитку – мотиваційним, когнітивним, морально-вольовим, гностичним, організаційним, здатністю до самоуправління професійним саморозвитком та комунікативними здібностями. За цією методикою майбутні вчителі за дев'ятибальною шкалою мали оцінити сформованості у себе умінь і навичок саморозвитку за кожним фактором готовності. Ми адаптували методику, відповідно до чотирьохрівневої шкали розвитку професійної компетентності, яку ми використаємо у нашому дослідженні.

Як з'ясувалося за допомогою названої методики, рівень розвитку готовності студентів до професійного саморозвитку не може вважатися задовільним, як в цілому, так і за парціальними факторами готовності (табл. 3.6.).

Таблиця 3.6.

Динаміка розвитку потреби у професійному саморозвитку за факторами парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку (у %)

Фактори Рівні розвитку	Оптимальний		Достатній		Базовий		Критичний	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Мотиваційний	8,10	8,10	10,10	11,10	19,20	23,20	62,60	57,60
Когнітивний	5,10	7,10	8,10	10,10	24,20	25,20	62,60	57,60
Морально-вольовий	10,10	11,10	11,10	12,10	31,30	33,30	47,50	43,50
Гностичний	11,10	11,10	14,10	16,10	36,40	35,40	38,40	37,40
Організаційний	13,10	15,10	17,20	20,20	31,30	30,30	38,40	34,40
Здатність до самоуправління професійним саморозвитком	5,10	6,10	8,10	8,10	16,10	18,20	70,70	67,60
Комунікативні здібності	12,10	13,10	16,20	19,20	29,30	32,30	42,40	35,40
Разом	6,10	7,10	13,10	17,20	29,30	32,30	51,50	43,40

Цей показник виявився найбільш проблемним серед трьох показників ОК професійної компетентності. Разом з тим, саме за цим показником

спостерігалася найбільш помітна динаміка названого критерію за результатами розвивально-формульовального етапу експерименту.

Виявилось, що найбільш розвинутими з парціальних факторів є організаційні та комунікативні здібності – до експерименту на оптимальному рівні ці фактори були сформовані у 13,1% та 12,1% (рис.3.2).

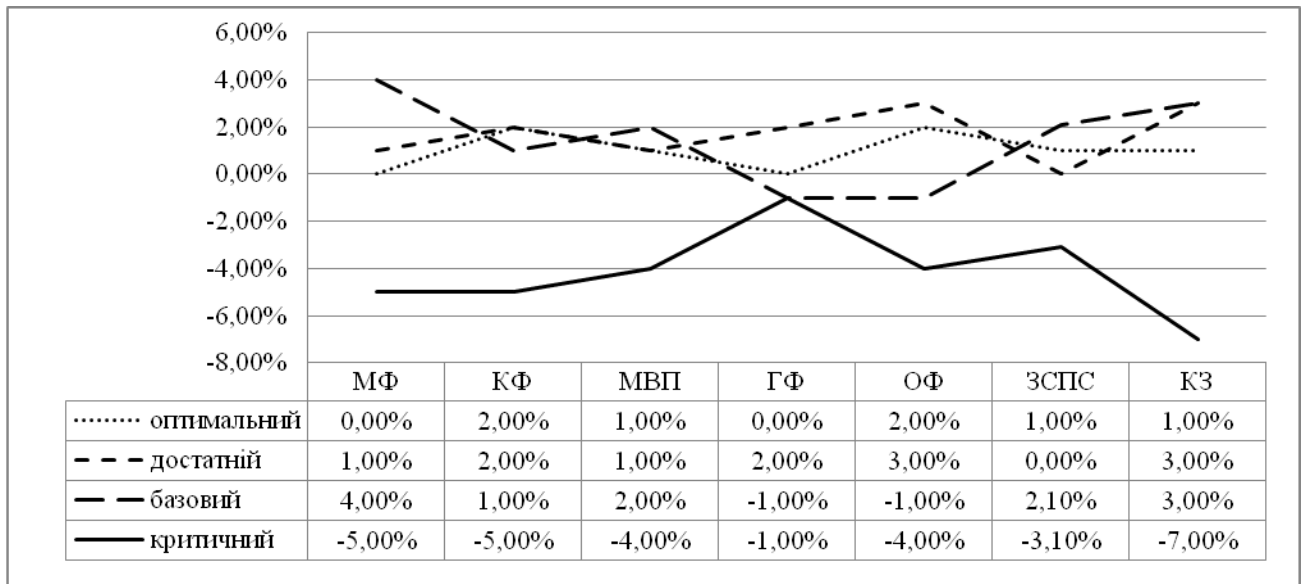


Рис.3.2. Динаміка змін показника – потреба у саморозвитку парціальних факторів готовності студентів до професійного саморозвитку за результатами експерименту (МФ – мотиваційний фактор, КФ – когнітивний фактор, МВП – морально-вольовий фактор, ГФ – гностичний фактор, ОФ – організаційний фактор, ЗСПС – здатність до самоуправління професійним саморозвитком, КЗ – комунікативні здібності).

Найменш розвинутими є – когнітивний показник та здатність до самоуправління професійним саморозвитком, що на оптимальному рівні були сформовані лише в 5,1% майбутніх учителів. Значний інтерес являють зміни, що відбулися серед респондентів із низькими показниками парціальної готовності до професійного саморозвитку. Найбільш суттєва динаміка

зафіксована за критичним рівнем розвитку мотиваційного та когнітивного факторів – зменшення на 5%, комунікативних здібностей – зменшення на 7%.

Узагальнені показники змін за ОК професійної компетентності МУФК у процесі експериментальної перевірки моделі свідчать, що найбільш помітні зрушення відбулися за критичним рівнем його розвитку – відсоток студентів з таким рівнем розвитку особистісного критерію зменшився на 8,0%. На 5% збільшилася кількість студентів із базовим рівнем розвитку особистісного критерію, на 3% – із достатнім. За оптимальним рівнем змін не відбулося (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Динаміка розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури за показниками особистісного критерію (у %)

Показники Рівні розвитку	Мотиви професійного вибору	Професійно- педагогічна мотивація		Потреба у професійному саморозвитку		Рівень розвитку особистісного критерію	
		до	після	до	після	до	після
оптимальний	21,2	11,1	11,1	6,1	7,1	9,1	9,1
достатній	23,2	20,2	23,2	13,1	17,2	19,2	22,2
базовий	27,3	29,3	31,3	29,3	32,3	29,3	34,3
критичний	28,3	39,4	34,4	51,5	43,4	42,4	34,4

Динаміка рівнів сформованості когнітивного критерію професійної компетентності досліджувалася за показниками: психолого-педагогічні знання; анатомо-фізіологічні знання та знання з безпеки життєдіяльності; знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту; вміння та навички самостійної роботи з інформацією. Для його виявлення використовувалися методи аналізу документів (звітної документації) – виконання завдань за змістовими модулями; плани-конспекти уроків, плани-сценарії заходів, психолого-педагогічні характеристики на учнів (колективи), протоколи тестування рухової підготовленості школярів та хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури, звіти та тестування (виявлення

залишкових знань). Під час аналізу документів зверталася увага на доречність, впевненість та вірність оперування студентами спеціальною термінологією, розуміння ними процесів та явищ, що аналізувалися, вміння інтерпретувати їх із опорою на знання, отримані у процесі навчання, розвиток аналітичних вмінь, вміння самостійно знаходити, осмислювати та використовувати нову інформацію з різних джерел тощо.

Педагогічна практика проводиться після опанування студентами дисциплін циклу загальної підготовки, а також психолого-педагогічних та методичних дисциплін циклу професійної підготовки, необхідних для виконання професійних функцій. Для діагностики залишкових знань до експерименту було проведене тестування за темами, які охоплює програма практики. Звичайно поняття «залишкові навчальні знання» визначають як знання, «які залишаються в пам'яті випускників через достатньо великі проміжки часу після закінчення навчання у ВНЗ, але роль яких є визначальною в становленні їх як фахівців» [25, с.66]. Разом з тим, комплексний моніторинг якості залишкових знань розглядають як один з найважливіших показників якості навчального процесу в цілому [18, с.136]. Діагностику залишкових знань використовують на різних етапах контролю у процесі професійної підготовки – на етапі «попереднього (стартового) контролю викладач виявляє залишкові знання студентів з дисциплін, які забезпечують вивчення його курсу» [8, с.9], а також «контроль залишкових знань і умінь через якийсь час після вивчення теми, розділу, курсу (від трьох місяців до на півроку і більш)» [24, с.174]. Таким чином, вимірювання залишкових знань студентів перед і після проходження практики виправдано і логікою експерименту, і логікою засвоєння професійних знань та умінь.

Проведене тестування, а також аналіз документів, дозволили зафіксувати зміни за показниками КК професійної компетентності. Найбільш суттєві зміни відбулися за критичним рівнем психолого-педагогічних знань (-13,0%), що зумовлено, на нашу думку, тим, що вони отримали зв'язок із практикою,

особистим досвідом професійної діяльності МУФК. Більш дієвими та усвідомленими виявилися і спеціально-методичні знання, про що свідчить не лише динаміка за критичним рівнем (-10%), а й найсуттєвіше, порівняно із іншими показниками, збільшення відсотку студентів із оптимальним рівнем його розвитку (5%). Найменші зміни за критичним відбулися за показником вміння та навички самостійної роботи (-6%), що пов'язано із недостатньою вмотивованістю студентів до професійного саморозвитку (рис. 3.3.).

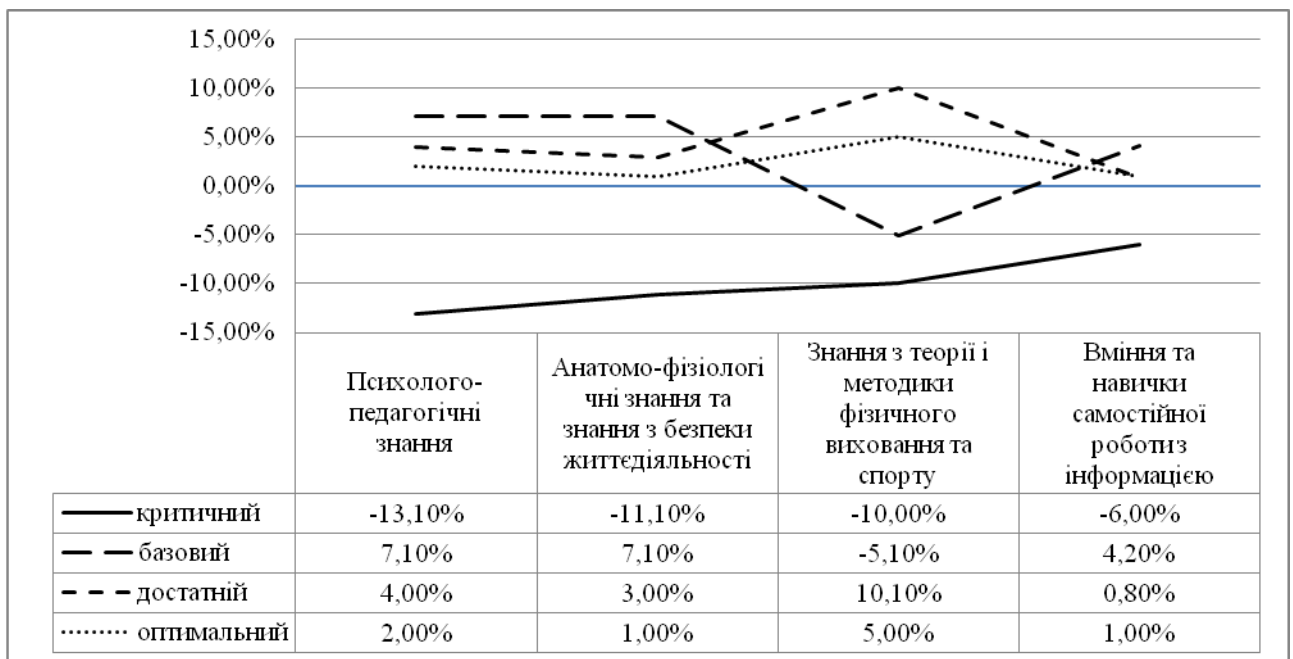


Рис. 3.3. Динаміка змін показників когнітивного критерію за результатами експерименту

В цілому, за сукупністю показників (табл. 3.8), досить помітні зрушення відбулися за критичним рівнем розвитку КК, який зменшився з 41,4% до 32,3%.

Таблиця 3.8

Рівень професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури за показниками когнітивного критерію до і після експерименту (у %)

Показники	психолого-педагогічні знання		анатомо-фізіологічні знання та знання з безпеки життєдіяльності		знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту		вміння та навички самостійної роботи з інформацією		Рівень розвитку когнітивного критерію	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
Рівні розвитку										
оптимальний	7,1	9,1	8,1	9,1	6,1	11,1	7,1	8,1	8,1	10,1
достатній	15,2	19,2	16,2	19,2	23,2	33,3	18,3	19,1	19,2	22,2
базовий	36,3	43,4	32,3	39,4	35,4	30,3	25,1	29,3	31,3	35,4
критичний	41,4	28,3	43,4	32,3	35,3	25,3	49,5	43,5	41,4	32,3

У студентів з таким рівнем розвитку професійної компетентності за названим показником, знання, необхідні для виконання функцій професійної діяльності, є недостатніми та поверховими і потребують подальшого засвоєння та суттєвого поглиблення. Програма практики виконана ними не в повному обсязі – включно й за змістовим модулем 1, спеціально спрямованим на засвоєння та удосконалення професійних знань. Студенти виконують завдання частково та формально. Вони впізнають явища, що визначаються спеціальними та педагогічними категоріями, але не розуміють сутність цих явищ.

Вони уникають використання педагогічної та спеціальної термінології або вживають її некоректно. Так, під час складання психолого-педагогічних характеристик вони виявили розуміння досліджуваних якостей особистості та властивостей групи на рівні буденних уявлень. Значною перешкодою для професійної самореалізації у таких студентів є недосконалість вмінь та навичок самостійної роботи з інформацією. Вони відчують суттєві ускладнення під час користування джерелами класифікованої інформації, використання навчально-методичного забезпечення практики, не використовують інформаційно-методичних матеріалів школи.

За трьома іншими рівнями відбулося зростання кількості студентів:

– з базовим рівнем з 31,3% до 35,4% – професійні знання на цьому рівні сформовані на репродуктивному рівні, вони неповні, недостатньо

систематизовані, і потребують подальшого розвитку, уточнення та конкретизації. Спеціальну та педагогічну термінологію розуміють, але використовують епізодично. Під час дослідницьких завдань демонструють елементарне розуміння природи та властивостей об'єктів, закономірностей, явищ, здебільшого описують, а не аналізують явища. Вміють знаходити інформацію в різних джерелах, користуватися засобами навчально-методичного забезпечення практики, інформаційно-методичними матеріалами школи, нормативними документами – але отримані відомості відтворюють, не намагаючись узагальнити чи систематизувати;

– за достатнім рівнем відбулося зростання з 19,2% до 22,2%. Знання студентів достатні, досить ґрунтовні, систематизовані та міцні. Студенти правильно і повністю виконували завдання практики, намагалися пов'язувати теоретичні знання з набутим практичним досвідом, розкрити міжпредметні зв'язки, власне бачення проблеми. Вони володіють та оперують спеціальною і педагогічною термінологією, хоча припускають несуттєвих помилок. Студенти вміють працювати з різними джерелами інформації, звертаються до інформаційно-методичних матеріалів школи, нормативних документів. Демонструють здатність до аналізу, систематизації, узагальнення, порівняння інформації, отриманої з різних джерел. Студенти використовують інформаційно-комунікаційні технології у процесі виконання програми практики;

– за оптимальним рівнем динаміка змін найменша – з 8,1% до 10,1%. Студенти розуміють психолого-педагогічні і спеціальні категорії, володіють термінологією, доречно та коректно її використовують. Знання усвідомлені, мають системний, інтегративний характер. Під час виконання завдань вони демонструють розуміння сутності явищ майбутньої професії, аналітичні здібності. Так, логічними, послідовними і доказовими є аналіз відвідуваних та самоаналіз проведених уроків і заходів, психолого-педагогічні характеристики. Студенти впевнено володіють інформаційно-комунікаційними технологіями у

своїй навчальній та професійній діяльності, можуть працювати із джерелами класифікованої інформації, знаходити та критично осмислювати необхідну інформацію. Вони можуть користуватися бібліотечними фондами, знаходити необхідні відомості в шкільній документації та інформаційно-методичних матеріалах.

Третій критерій професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури – діяльнісний, який діагностувався за допомогою спостережень, аналізу документів, бесід зі студентами, керівниками практик від школи та кафедр. Показниками названого критерію є організація власної діяльності студентів з виконання програми практики; управління діяльністю учнів; організація професійного спілкування. Впровадження пропонованої моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики супроводжувалося змінами за кожним з показників (табл. 3.9).

Таблиця 3.9.

Рівень професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури за показниками діяльнісного критерію до і після експерименту (у %)

	Організація власної діяльності		Управління діяльністю учнів		Організація професійного спілкування		Рівень розвитку діяльнісного критерію	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Оптимальний	7,10	10,10	11,10	15,20	12,10	16,20	9,10	14,10
Достатній	23,20	36,40	19,20	27,30	24,20	33,30	22,20	31,30
Базовий	34,30	32,30	32,30	33,30	33,40	38,40	33,30	34,40
Критичний	35,40	21,20	37,40	24,20	30,30	12,10	35,40	20,20

На критичному рівні розвитку ДК майбутні учителі не вміють використовувати свої знання для організації власної діяльності з реалізації програми практики – її планування не враховує специфіку класу, вік учнів та

особливості закладу освіти. Під час проектування навчально-виховної та спортивно-масової роботи обмежуються запозиченими в інших практикантів чи з Інтернету готовими розробками. Суттєві ускладнення вони відчувають в управлінні діяльністю учнів – в доборі індивідуальних засобів та методів роботи з учнями, вчасному контролі за їх діяльністю та функціональним станом, відповідній корекції фізичного навантаження та засобів педагогічного впливу; в управлінні фізкультурно-спортивною діяльністю класу. У професійному спілкуванні студент негнучкий, тяжіє до авторитарного або ліберального стилю управління. За період педагогічної практики у процесі реалізації запропонованої моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів відсоток студентів з таким рівнем ДК зменшився з 35,4% до 20,2%, причому, найбільша динаміка – за показником «організація професійного спілкування» – зменшення на 18% (рис. 3.4).

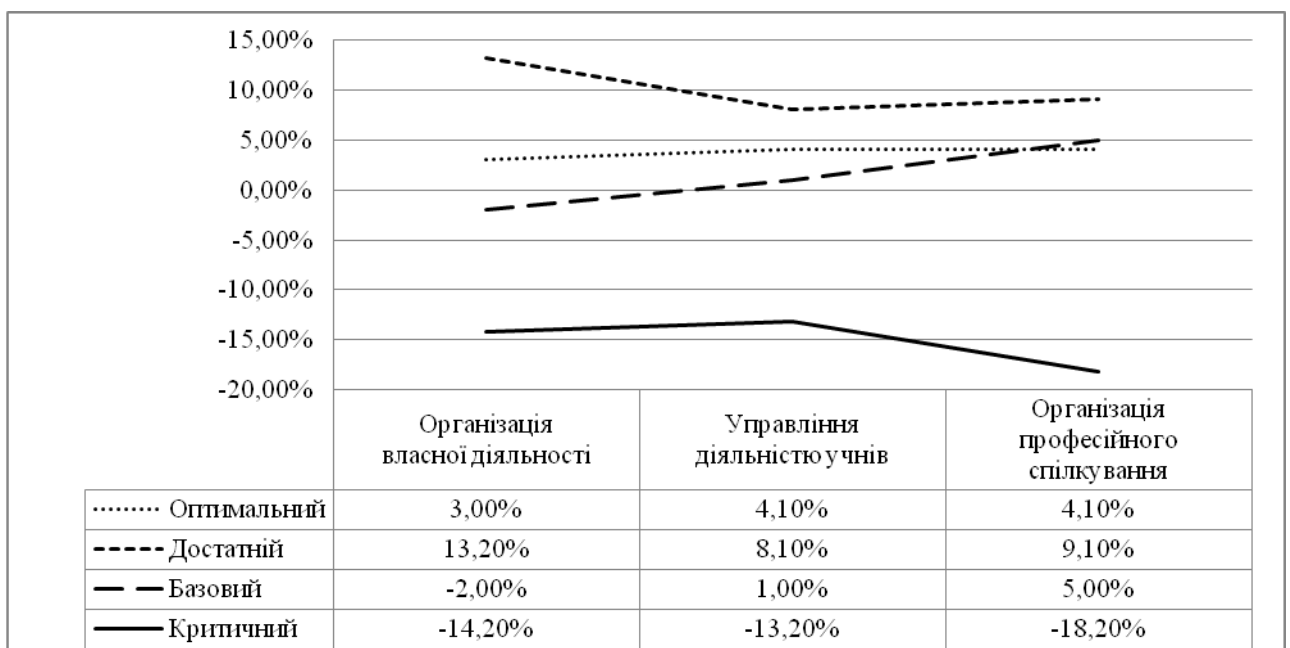


Рис. 3.4. Динаміка змін показників діяльнісного критерію за результатами експерименту

На базовому рівні студенти в процесі планування навчального та виховного процесу недостатньо враховують вікові та індивідуальні особливості

учнів, специфіку класу та можливості школи, потреби розвитку колективу. Студенти використовують, зазвичай, готові розробки заходів та уроків з деякими змінами. Вони не завжди адекватно оцінюють свою діяльність, але за підтримки керівника практики визначають недоліки та шляхи її покращення. У педагогічній взаємодії не вміють дібрати індивідуальний підхід, схильні до безпосередніх реакцій на педагогічні ситуації, без належного їх аналізу. Кількість студентів з таким рівнем розвитку ДК практично не змінилася – з 33,3% до 34,4%. Лише за показником «організація професійного спілкування» спостерігалася позитивна динаміка – (5%).

Студенти з достатнім рівнем розвитку ДК реалістично та доцільно планували свою діяльність, відповідно до можливостей школи і класу, змісту виховної та фізкультурно-спортивної роботи закладу освіти. Вони намагаються скласти власні конспекти уроків та плани-сценарії заходів, хоча дотримуються готових розробок та зразків. У своїй діяльності студент орієнтується не лише на стандартні дії, готові рішення, а й проявляє елементи творчості. Певні ускладнення вони відчували в організації та управлінні діяльністю учнів, хоча диференціювали підходи, засоби та методи навчання і виховання у взаємодії з хлопцями та дівчатами, учнями різних медичних груп тощо. Дотримувалися ділових відносин, намагалися створювати атмосферу співробітництва та довіри на уроці та у позаурочний час. Кількість студентів з таким рівнем розвитку ДК збільшилась з 22,20% до 31,30%, причому, найбільше зростання за «показником організація власної діяльності» (13,2%).

На оптимальному рівні розвитку професійної компетентності за ДК студенти впевнено використовували професійні знання на практиці, виявляли ініціативність та творчість у плануванні та проектуванні своєї роботи; під час організації виявляли сприйнятливність до нового досвіду, цілеспрямованість, самостійність, наполегливість. В управлінні діяльністю учнів вони виявляли вміння дібрати індивідуальний підхід, оптимальне навантаження, мобілізувати та заохотити. Студенти прагнули встановити з

ними відносини співробітництва та атмосферу довіри. Кількість з оптимальним рівнем розвитку діяльнісного критерію збільшилася з 9,1% до 14,1%.

Узагальнення отриманих даних дозволяє зафіксувати наступну динаміку за рівнями сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури – за оптимальним рівнем з 9,1% до 11,1%, за достатнім рівнем – з 20,2% до 25,2%, за базовим рівнем – з 31,3% до 34,4%, за критичним рівнем – з 39,4 до 29,3% (табл. 3.10).

Таблиця 3.10.

Динаміка розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі експерименту (у %)

Рівень розвитку	Особистісний критерій		Когнітивний критерій		Діяльнісний критерій		Професійна компетентність	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Оптимальний	9,10	9,10	8,10	10,10	9,10	14,10	9,10	11,10
Достатній	19,20	22,20	19,20	22,20	22,20	31,30	20,20	25,20
Базовий	29,30	34,30	31,30	35,40	33,30	34,40	31,30	34,40
Критичний	42,40	34,40	41,40	32,30	35,40	20,20	39,40	29,30

Для перевірки достовірності зафіксованих зрушень скористалися Т-критерієм Вілкоксона, який використовується при зіставленні показників, отриманих для залежних (зв'язкових) вибірок – тобто, є придатним до умов лінійного експерименту. При цьому доведення достовірності зміни в середньому в групі здійснюється за інтенсивністю індивідуальних зрушень. Цей потужний, універсальний метод використовують у випадках, коли кількість градацій ознаки становить не менше трьох (у нас – 4 рівні розвитку), а обсяг вибірки – від 5 до 50 випробовуваних з ненульовими індивідуальними зрушеннями (у нас таких виявилось 24).

Для обчислення критерію необхідно: обчислити різницю між значеннями парних вимірів для кожного досліджуваного, відкинути нульові значення; виявити напрям типового зсуву показника (у бік збільшення чи

зменшення); визначити ранги модулів (абсолютних значень) зрушень показників у порядку зростання; розрахувати суму рангів для пар показників, що змінилися у нетиповому напрямку. Отриману суму ($T_{\text{експ}}$) порівняти з табличним значенням $T_{\text{кр}}$ для кількості випробовуваних з ненульовими індивідуальними зрушеннями. Якщо $T_{\text{експ}} < T_{\text{кр}}$, визнається статистична значимість змін показника в типову сторону [19, с.49– 52]. У нашому випадку кількість студентів, що продемонстрували ненульові зміни за показниками розвитку професійної компетентності, складає 24 особи. Для такої вибірки та рівня статистичної значущості $\rho \leq 0,05$, що приймається звичайно в педагогічних дослідженнях, $T_{\text{кр}} = 91$ [19, с.201]. Розраховане нами $T_{\text{експ}} = 33$. Оскільки $T_{\text{експ}} < T_{\text{кр}}$, зафіксовані зміни (рис. 3.5) є достовірними.

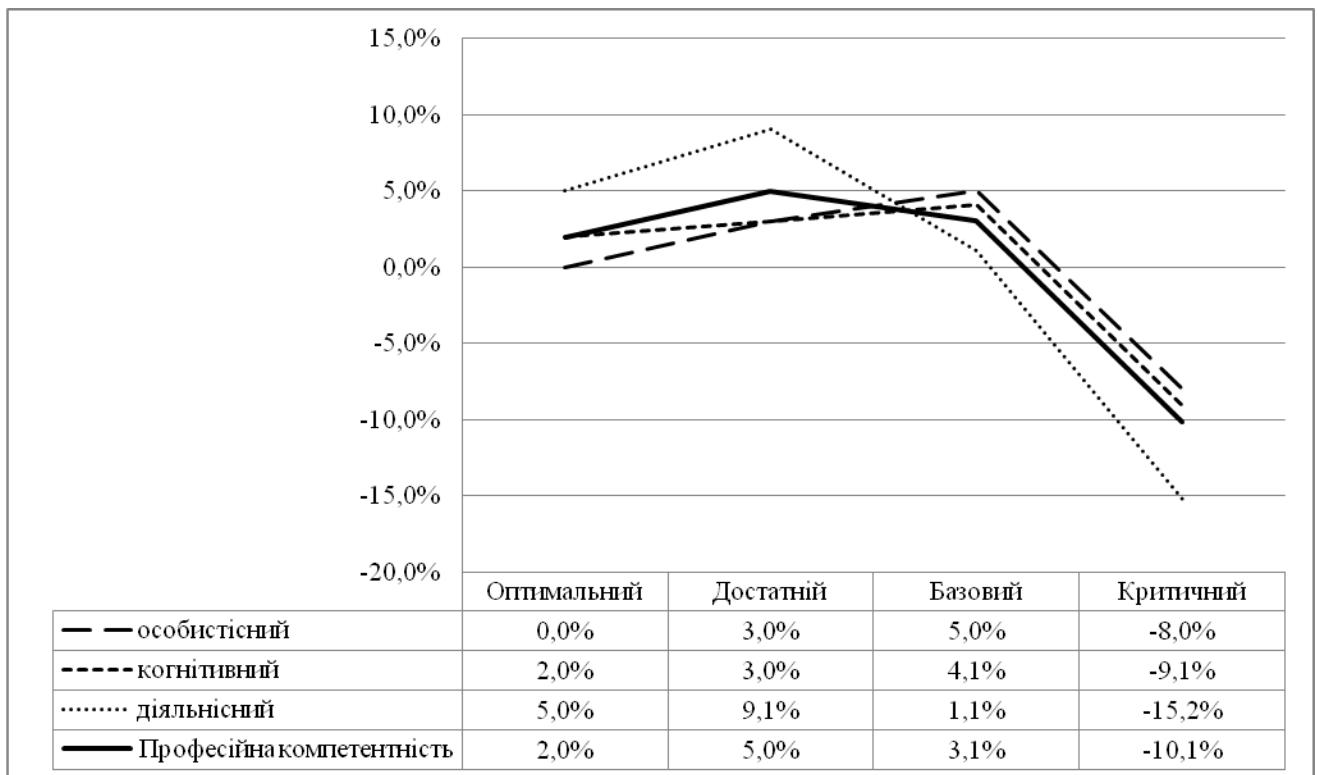


Рис. 3.5. Динаміка змін рівню професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури за результатами експерименту

Експериментальна апробація моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики свідчить про її ефективність. Статистично достовірно відбулося зростання рівнів професійної компетентності за усіма її показниками.

Висновки до третього розділу

Отже, для перевірки ефективності моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики було проведено експериментальне дослідження, що складалося з пошуково-аналітичного, емпіричного та формувально-розвивального етапів. Сформованість професійної компетентності вимірювалася за трьома показниками (особистісний, когнітивний, діяльнісний) і чотирма рівнями (оптимальний, достатній, базовий та критичний).

Установлено, що реалізація розробленої автором моделі привела до змін у рівні розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури за усіма її критеріями:

за особистісним критерієм зафіксовано зменшення на 8,0% кількості студентів із критичним рівнем його розвитку, збільшення на 5,0% студентів із базовим рівнем та на 3,0% – з достатнім. За оптимальним рівнем змін не відбулося. Найбільш суттєві коливання відбулися за показником готовності до професійно-педагогічного саморозвитку;

за когнітивним критерієм відбулося зменшення на 9,1% студентів із критичним рівнем його розвитку, збільшення на 4,1% – із базовим, на 3,0% – із достатнім та на 2,0% – із оптимальним. Найбільші коливання – за показником «психолого-педагогічні знання» та «знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту», найменші – за показником «вміння та навички самостійної роботи з інформацією»;

за діяльнісним критерієм відбулося зменшення на 15,2% студентів із

критичним рівнем, збільшення на 1,1% із базовим, на 9,1% – з достатнім та на 5,0% – із оптимальним рівнем розвитку. Найбільша динаміка за показниками «організація професійного спілкування» та «організація власної діяльності».

Впровадження та експериментальна перевірка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики привела до динаміки рівнів її сформованості: за оптимальним рівнем на 2,0%, за достатнім – на 5%, за базовим – на 3,1%, за критичним рівнем – зменшення 10,0%.

Статистична перевірка довела достовірність зафіксованих змін із рівнем статистичної значущості $p \leq 0,05$. Таким чином, експериментальна апробація моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики свідчить про її ефективність.

Матеріали розділу висвітлено у публікаціях автора [4], [14], [15], [16].

Список використаних джерел до третього розділу

1. Берещук М.Я. Тестовий контроль і рейтинг в освіті: Навчальний посібник / М.Я. Берещук, Ю.П. Бархаєв, Г.В. Стадник – Харків: ХНАМГ, 2006. – 106 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Вінниця : ДОВ Вінниця, 2008. – 278 с.
3. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
4. Інструктивно-методичні рекомендації та звітна документація з виробничої (педагогічної) практики: для студентів за спеціальністю №

- 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта / Уклад. М.І.Воровка, М.В.Елькін, А.А. Проценко. – Мелітополь, 2018. – 38 с.
5. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
 6. Лузан П.Г. Основи науково-педагогічних досліджень / П.Г. Лузан, І.В Сопівник., С.В. Виговська. – Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2010. – 219 с.
 7. Мижериков В.А. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений // В.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.
 8. Опри А. Т. Статистика: Навч. посіб. / А.Т. Опри – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 448 с.
 9. Осадчий В.В. Система дистанційного навчання університету / В.В. Осадчий // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2010 – № 5. – С. 7–16. URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/413>
 10. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1999. – 632 с.
 11. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб. / уклад. О.Е. Жосан. – Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. – 72 с.
 12. Практикум по спортивной психологии / Под ред. И. П. Волкова. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
 13. Применение статистических методов в психолого-педагогических исследованиях: Учебное пособие / Сост. С.В. Нужнова. – Троицкий филиал ГОУ ВПО «ЧелГУ» – Троицк, 2005. – 120 с. URL:

<http://elf.ucoz.net/index/0-14>

14. Проценко А.А. Виробнича практика як складова підготовки майбутніх учителів / А.А. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя : КПУ, 2016. – Вип. 47 (100). – С. 317 – 321.
15. Проценко А.А. Система професійної підготовки сучасного вчителя фізичної культури / А.А.Проценко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.– Чернігів : ЧНПУ, 2017 – Вип. 143. – С. 86 – 91.
16. Проценко А.А. Функциональное содержание профессиональной деятельности учителя физической культуры / А.А. Проценко // Веснік адукацыі (Вестник образования) – № 10 (октябрь) – Минск, 2017. – С. 18 – 25.
17. Пшенична О. С. Основні аспекти організації та проведення педагогічного експерименту в умовах вищого навчального закладу / О. С. Пшенична // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2014. – № 1. – С. 153 –159.
18. Савченко Л.О. Аналіз проблеми використання діагностичних методик як засобу підвищення якості освіти студентів педагогічної вищої школи // Наука і освіта – 2014– №3 – С. 135– 138.
19. Стариченко Б.Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера/ Урал. гос. пед.ун-т. Екатеринбург, 2004. – 218 с.
20. Староста В.І. Методологія та методи науково-педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. / В.І. Староста, Г.В. Товканець – Мукачево: МДУ, 2015. – 64 с.
21. Степанченко Н.І. Особливості професійно-педагогічної мотивації майбутнього спортивного педагога / Н.І. Степанченко // Фізичне

- виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2012. – № 3. – С. 101–105.
22. Тверезовська Н.Т. *Методологія педагогічного дослідження* : навч. посіб / Н.Т. Тверезовська, В. К. Сидоренко – К. : «Центр учбової літератури», 2013. – 440 с.
23. Фетискин Н.П. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп* / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов - М. Изд-во Института психотерапии. 2002. – 488 с.
24. Швець Д.Є. *Тестування як ефективна форма контролю та підвищення якості знань* // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2010 – Вип. 41. – С. 169 – 177.
25. Ясінський В.В. *Дослідження еволюції залишкових знань у великих навчальних системах* / В.В. Ясінський, А.О. Болдак // *Системні дослідження та інформаційні технології*. – 2012. – № 3. – С. 66–73.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики дозволяє твердити, що його мета досягнута, поставлені завдання виконані, гіпотеза, покладена в основу дослідження – підтверджена. Це дає підстави для таких загальних висновків:

1. На основі узагальнення наукового доробку вітчизняних та зарубіжних дослідників уточнено сутність поняття «професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури» – це нормативна комплексно-інтегративна характеристика особистості, що визначає готовність та здатність особистості до виконання функцій професійної діяльності учителя, ефективного вирішення навчально-виховних завдань, сприяє зорієнтованості особистості на постійне професійне удосконалення, актуалізацію творчого потенціалу на основі творчого використання набутих знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей, здібностей та професійно значущих якостей.

Професійні функції, конкретизовані з урахуванням специфіки професійної діяльності учителів фізичної культури, утворюють матрицю професійних функцій учителя фізичної культури, що являє собою функціональну модель його педагогічної діяльності. Матриця є поєднанням трьох груп функцій – термінальні функції (пов'язані з метою та завданнями педагогічної діяльності), інструментальні функції (пов'язані з засобами навчання, виховання та організації педагогічної взаємодії), операціональні функції (пов'язані з певними видами та етапами педагогічної діяльності). Водночас, професійні функції утворюють ієрархію – загальнотрудова (необхідні для ефективного реалізації будь-якої професійної діяльності певного кваліфікаційного рівня), загальнопедагогічні (зумовлені загальними особливостями педагогічної праці) та специфічні (пов'язані зі специфікою

педагогічної діяльності учителя фізичної культури).

Здатність та готовність майбутнього фахівця до виконання функцій професійної діяльності визначає рівень розвитку професійної компетентності. Як інтегративне утворення, вона являє собою комплекс різних видів компетентностей (компонентів), що відображають різні аспекти та функції професійної діяльності. Зміст кожного з цих компонентів є поєднанням елементів (змістового, операційно-діяльнісного та особистісно-мотиваційного), що є основою для розробки системи критеріїв та показників професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Зміст загальних і спеціальних компетентностей конкретизовано, з огляду на матрицю функцій професійної діяльності.

Основою для визначення критеріїв слугує структура професійної компетентності як характеристики особистості, що складається з змістового, операційно-діяльнісного та особистісно-мотиваційного елементів. Відповідно, виокремлено особистісний, когнітивний та діяльнісний критерії. На основі виокремлених критеріїв та показників конкретизовано типологічну характеристику чотирьох рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури: критичний, базовий, достатній та оптимальний.

2. Доведено, що педагогічна практика є відносно самостійною формою професійної підготовки, що сприяє формуванню усіх складових професійної компетентності як реалізаційної здатності майбутніх учителів фізичної культури до здійснення професійної діяльності в реальних умовах. У процесі педагогічної практики студент виконує професійні функції учителя фізичної культури, усвідомлює специфіку обраної професії, залучається до всіх видів професійної діяльності. Під час педагогічної практики відбувається інтенсивне засвоєння аспектів майбутньої професії, формується критичне та осмислене ставлення до професійно необхідних знань, розвиваються уміння, навички, способи дії, виявляється потреба у постійному професійному саморозвитку,

посилюються мотиви та поглиблюється інтерес до професійної діяльності. Таким чином, педагогічна практика є визначальною ланкою в системі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Проведене дослідження дозволило виявити недоліки в організації педагогічної практики, і на цій основі визначити суб'єктивні та об'єктивні чинники (організаційно-управлінські, навчально-методичні, технологічні, психологічні), що впливають на ефективність її організації. Це дало можливість визначити три групи педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики: а) організаційно-управлінські умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; б) організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; в) навчальні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики.

3. З урахуванням організаційно-управлінських умов, що склалися, та для забезпечення належних організаційно-педагогічних та навчальних умов була розроблена модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що складається з:

– цільового блоку моделі – це об'єктивні характеристики професійної діяльності, вимоги до діяльності фахівця певного кваліфікаційного рівня, норми і вимоги до якостей особистості фахівця, які впливають на зовнішню (компоненти) та внутрішню (елементи) структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Вона постає у моделі як стратегічна мета професійної підготовки і як часткова мета педагогічної практики МУФК, яка досягається специфічними для цієї форми професійної підготовки засобами;

– організаційного блоку моделі – організаторами процесу формування ПК МУФК є керівники практики, дії яких підпорядковані єдиній цілі, якою є

комплексний розвиток усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах професійної діяльності. Така ціль вимагає вирішення системи завдань, а також дотримання принципів формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики;

– результативного блоку моделі. Результатом функціонування моделі є професійна компетентність МУФК як діагностована (за допомогою критеріїв) та вимірювана (за чотирма рівнями) характеристика особистості, що формувалася у процесі педагогічної практики.

Модель конкретизує організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності МУФК у процесі педагогічної практики: реалізація міжпредметних зв'язків між психолого-педагогічними, спеціально-методичними, анатомо-фізіологічними та іншими знаннями, вміннями та навичками для подолання протиріч між загальнопедагогічною і фаховою підготовкою та сприяння формуванню професійної компетентності в єдності її загальних та спеціальних компонентів (компетентностей); одночасне формування загальних та спеціальних компонентів професійної компетентності у процесі педагогічної практики для забезпечення готовності майбутніх учителів фізичної культури до виконання системи загальнотрудових, загальнопедагогічних та фахових функцій; одночасне формування елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури для забезпечення дієвості професійних знань, умінь та навичок, розвитку мотивів та потреб професійної діяльності та професійного саморозвитку, оволодіння засобами, методами, прийомами організації та технологіями професійної діяльності та педагогічної взаємодії, формування власного практичного досвіду; забезпечення єдності вимог до змісту та форм діяльності МУФК під час проходження педагогічної практики, контролю та оцінювання її результатів з метою координації та узгодження дій усіх суб'єктів керівництва ПП для забезпечення формування професійної компетентності МУФК у процесі

педагогічної практики. Зміст формування ПК МУФК в процесі педагогічної практики визначений відповідно до цілі, завдань, принципів та з урахуванням організаційно-педагогічних умов, і містить чотири види діяльності студента: навчальну, навчально-методичну, виховну та спортивно-масову і дослідницьку.

Модель конкретизує навчальні умови формування професійної компетентності МУФК в процесі ПП: розробка навчально-методичного забезпечення практики (програма практики та інші нормативні документи, наукові, навчальні, методичні, інформаційні матеріали для студентів та керівників практики); забезпечення навчально-методичного супроводу студентів під час педагогічної практики для надання вчасної та оперативної навчально-методичної допомоги та інформаційної підтримки МУФК час виконання програми ПП; використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та технічних засобів навчання для забезпечення індивідуалізованого керівництва, для організації навчально-методичної допомоги, для інформаційної підтримки МУФК у процесі ПП. Досягнення мети та завдань формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики вимагає використання комплексу методів та форм (традиційних та інноваційних) відповідно до особливостей різних етапів педагогічної практики.

4. Упровадження у навчально-виховний процес розробленої моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики, що здійснювалося у межах її експериментальної перевірки, привела до наступних змін:

найбільш суттєві зрушення спостерігалися за діяльнісним критерієм професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, перш за все – за показниками «організація професійного спілкування» та «організація власної діяльності»;

найменші зміни відбулися за особистісним критерієм, головним чином з урахуванням динаміки парціальних факторів, потреби у саморозвитку,

«комунікативних здібностей» та «мотиваційного фактору»;

за когнітивним критерієм найбільші коливання відбулися за показником «психолого-педагогічні знання» та «знання з теорії і методики фізичного виховання та спорту», найменші – за показником «вміння та навички самостійної роботи з інформацією».

Практична апробація та експериментальна перевірка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики привела до статистично достовірної динаміки рівнів її розвитку, причому, найбільша динаміка відбулася за критичним рівнем розвитку професійної компетентності, найменша – за оптимальним. Таким чином, експериментальна перевірка запропонованої моделі довела її ефективність.

Виконане дослідження не вичерпує всіх питань, пов'язаних з розглянутою проблемою. Подальшої розробки вимагають такі питання: навчально-методичний супровід педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури з використанням інформаційно-комунікаційних засобів; посилення міжпредметних зв'язків у процесі педагогічних практик; координація педагогічного керівництва практичною підготовкою майбутніх учителів.

ДОДАТКИ

Елементи професійної компетентності
(за даними психолого-педагогічних досліджень)

Дослідник, джерело	Елементи професійної компетентності
<p>О. Гура, професійна компетентність педагога [18, с.22]</p>	<p>– Діяльнісно-рольовий компонент: 1) професійні знання як переважно логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, що зафіксована в її свідомості; 2) професійні вміння як психічні утворення, які полягають у засвоєнні людиною способів і навичок діяльності; 3) професійні навички як дії, сформовані в процесі повторення і доведені до автоматизму; – Суб’єктивно-діяльнісний компонент: 1) професійна позиція як система сформованих установок і орієнтацій, відношень і оцінок внутрішнього й навколишнього досвіду, реальності та перспектив, а також домагань, які визначають характер дій, поведінки. Процес формування професійної позиції базується на спрямованості особистості (психологічна властивість, яка поєднує цінності, устремління, потреби особистості); 2) індивідуально-психологічні особливості людини як поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, що визначають індивідуальність, стиль діяльності, поведінки і виявляються в якостях особистості; 3) акмеологічні варіанти як внутрішні спонуки, що зумовлюють потребу в саморозвитку, творчості та самовдосконаленні</p>
<p>О. Драгайцев професійна компетентність педагога [22, с.26 – 27].</p>	<p>– Суб’єктивний компонент визначає якісну своєрідність фахівця як суб’єкта, що може ставити цілі й досягати їх, розвиватися, здійснювати професійну самодіагностику, самозміни, самооцінку і самоаналіз, а також діагностику, зміни, оцінку і аналіз професійної діяльності та її результатів. – Об’єктивний компонент характеризує процес створювання спеціалістом системи професійної діяльності та забезпечення її функціонування на усіх етапах руху від поставленої задачі до її втілення у досягнутому результаті. – Предметний компонент представлений продуктом спільної діяльності педагога й учнів</p>
<p>І. Драч професійна компетентність магістрантів педагогіки вищої школи [24, с.77]</p>	<p>– когнітивний (система знань предметної сфери, на основі яких формується компетентність, та психолого-педагогічні знання), – діяльнісний (сукупність умінь, що базуються на отриманому досвіді) – особистісний (сукупність важливих для соціальної та професійної діяльності якостей особистості) компоненти</p>

Дослідник, джерело	Елементи професійної компетентності
Л. Карпова, професійна компетентність вчителя загальноосвітньої школи [45, с.10]	<p>– мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентності;</p> <p>– предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично-діяльній, дидактико-методичній, спеціально-науковій, економіко-правовій, екологічній, інформаційній, управлінській, комунікативній;</p> <p>– сфера саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність та аутокомпетентність</p>
О. Онаць, професійна компетентність молодого учителя [75, с.11]	<p>– когнітивний (змістовий), що є системоутворюючим та об'єднує знання та здатності, які впливають на результативність професійної діяльності;</p> <p>– процесуально-операційний (технологічного), у якому знання перетворюються в ефективні педагогічні дії, що супроводжується змінами в мотивації молодого учителя, який використовує набуті знання, уміння та навички як засіб самореалізації та самоствердження у професійній діяльності;</p> <p>– особистісно-рефлексивний, який утворюють інтегральні особистісні характеристики, які постають основою подальшого розвитку молодого вчителя на рівні пізнавальних навичок, гностичних умінь, комунікативних умінь, рефлексивно-регулятивних умінь, ставлень, емоцій, мотивації</p>
І. Оніщенко фахова компетентність майбутнього вчителя початкових класів [76, с. 98–99]	<p>1. Мотиваційний компонент забезпечує позитивну мотивацію учителя-початківця до прояву і розвитку професійно-педагогічної компетентності, що виражається в інтересі до педагогічної діяльності, бажанні працювати вчителем початкових класів, потребі у самоосвіті, саморозвитку;</p> <p>2. Змістовий компонент охоплює такі елементи компетентності, як володіння науковими професійно-педагогічними знаннями педагогічними, методичними, спеціальними, загальноосвітніми, управлінськими, інформаційно-технологічними), здатність педагогічно мислити на основі системи знань та досвіду пізнавальної діяльності;</p> <p>3. Операційно-діяльній компонент фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів охоплює операційно-діяльнісні основні компетентності: уміння практично вирішувати педагогічні завдання, фаховий досвід, творчі здібності, володіння педагогічними технологіями та педагогічним менеджментом, фахове мислення;</p> <p>4. Особистісний компонент професійної компетентності майбутнього учителя початкових класів представлений такими особистісними та професійно важливими якостями особистості, як любов до дітей, доброта, альтруїзм, емпатійність, толерантність, моральна чистота, комунікабельність, конгруентність, активність, самостійність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення;</p>

Дослідник, джерело	Елементи професійної компетентності
	5. Рефлексивний компонент професійної компетентності реалізується у рефлексивних уміннях особистості, що дозволяють ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізовувати рефлексивні здібності, забезпечувати процеси самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення]
Н. Степанченко, професійна компетентність особистості вчителя фізичної культури [115]	<p>Мотиваційний компонент:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Предметна спрямованість професійної мотивації. 2. Ціннісні орієнтації та готовність засвоювати передовий науково-практичний досвід і проектувати його в професійну діяльність галузі фізичне виховання. 3. Усвідомленість і проєктивність професійних намірів. 4. Готовність до досягнення запланованого результату. 5. Готовність до творчої діяльності та емоційна готовність до роботи з людьми, задоволеність професійною діяльністю <p>Особистісний компонент:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність до мобілізації особистісного креативного потенціалу в процесі фізкультурно-спортивної діяльності. 2. Розвинута комунікативна підсистема та готовність до прийняття, засвоєння, використання та трансляції педагогічної інформації. 3. Усвідомлення учителем фізичного виховання норм, правил, моделі педагогічної професії та сформованість професійної позиції. 4. Розвинуті емпатія, динамізм і гуманістична спрямованість. <p>Когнітивний компонент:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Володіння гуманітарними, соціально-економічними, фундаментальними знаннями і знання інтеграційного їх впливу на фізкультурну діяльність. 2. Засвоєння природничо-наукових основ фізичної культури. 3. Теоретико-методичні знання з професійно-орієнтованих дисциплін, педагогіки і психології, теорії і методики фізичного виховання. 4. Сукупність вмінь і навичок зі спортивно-педагогічних дисциплін. 5. Володіння інформаційними технологіями <p>Операційний компонент:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сформованість вмінь і навичок організації діяльності учнів у конкретних видах фізкультурно-спортивних занять. 2. Володіння технологіями, засобами і методами навчання. 3. Володіння методами діагностики і моніторингу педагогічної діяльності в галузі фізичного виховання. 4. Сформованість вмінь виховувати в учнів потребу до занять руховою активністю

продовження додатку А

Дослідник, джерело	Елементи професійної компетентності
<p>А. Черноштан професійна компетентність майбутнього вчителя фізичного виховання: [126, с.9].</p>	<ul style="list-style-type: none"> – теоретичний – сформованість системних психолого-педагогічних, медико-біологічних, фундаментальних і прикладних знань з теорії, методики та історії фізичної культури й спорту; – методичний – сформованість професійних умінь і навичок проведення різних форм занять фізичною культурою з різним контингентом; – технічний – володіння технікою виконання фізичних вправ різного рівня складності й рухової структури; – фізичний – розвиненість основних рухових якостей на рівні нормативних програмних вимог; – професійно-значущі особистісні якості – спортивно-педагогічна спрямованість, моральність, інтелектуальна активність, креативність, психофізична стійкість; комунікативні, перцептивні, психомоторні, експресивні якості

Професійні функції учителя
(за даними психолого-педагогічних досліджень)

Дослідник, джерело	Функції педагогічної діяльності учителя
Н. Волкова функції професійної діяльності педагога [12, с.468–471]	– термінальні, або функції-цілі: навчальна, розвивальна, виховна, соціалізації, життєзабезпечення – тактичні, або функції-засоби: інформативна, експресивна, смислоутворювальна, діагностична, індивідуалізаційна, спонукальна, прогностична, культурологічна, рекреаційна, психотерапевтична – операціональні, або функції-прийоми: функція вимірювання та оцінювання; методична; управлінська; координаційна функції; функція самоствердження; функція формоутворень
І. Зимня функції педагогічної діяльності [38, с.244].	– функції цілепокладання (орієнтаційна, розвивальна, мобілізаційна, інформаційна) – організаційно-структурні функції (конструктивна, організаційна, комунікативна, гностична)
Н. Кузьміна Елементи функціонального вирішення освітніх задач [54, с.149– 150]	оціночний, гностичний, прогностичний, проектувальний, конструювальний, комунікативний, організаторський
Г. Мешко функції вчителя [64, с.8–9].	інформативна; розвивальна; виховна; орієнтувальна; культурологічна; мобілізаційна; стимулювальна; конструктивна; комунікативна; організаційна; соціалізуюча; управлінська; діагностична; дослідницька; прогностична; психотерапевтична; рекреаційна; здоров'язберігальна; коригувальна; методична
В. Семиченко функції професійної діяльності вчителя [102, с.14–17]	– термінальні функції-цілі: навчальна, виховна, розвивальна, соціалізуюча, життєзабезпечуюча; – інструментальні функції-засоби: інформативна, ілюстративна, смислоутворювальна, діагностична, диференціювальна, стимулювальна, прогностична, культуровідтворення, психотерапевтична, рекреаційна; – операціональні функції-прийоми: вимірювання та оцінювання, методична, керівна, системоутворення, ієрархізації і структурування, коригувальна, констатувальна, формоутворення
О. Столяренко Функції педагогічної діяльності [116, с.13–25]	дослідницько-творча; орієнтовно-прогностична; конструктивно-проектувальна; організаторська; практичного розв'язання конкретних педагогічних завдань; комунікативно-стимулювальна; аналітико-оцінювальна; діагностична

Додаток В

Професійні функції фахівців фізичної культури і спорту
(за даними психолого-педагогічних досліджень)

Дослідник, джерело	Професійні функції
Є. Гогунів, Б. Март'янов Функції учителя фізичної культури [13, с. 96]	виховні, освітньо-просвітницькі, управлінсько-організаційні, адміністративно-господарські, проектувальні
О. Шалар Функції учителя фізичної культури [128, с.18–19]	проектувальні; управлінсько-організаційні; такі, що прогностично орієнтують; освітньо-просвітницькі; виховні; адміністративно-господарські
Б. Шиян педагогічні функції учителя фізичної культури [129, с.214–216]	– орієнтаційна, розвиваюча, мобілізуюча, інформаційна функції; – організаційно-структурні функції: конструктивна, організаторська, комунікативна, гностична (дослідницька)
Л. Сущенко Професійні функції фахівця фізичного виховання та спорту [117, с.24]	світоглядна, інструментальна, культурологічна, інноваційна, комунікативна, мотиваційна, цілепокладання
Л. Семенов, Н. Трет'якова Функції діяльності з формування здоров'я у закладах освіти [101, с.118 – 121]	діагностично-прогностична; коригувальна; профілактична; освітньо-просвітительська; наукового та інформаційного забезпечення
Н. Самсутіна Професійні функції учителя фізичної культури [99, с.246–247]	– загальнопедагогічні: навчальна, виховна, організаційна, розвивальна, планувальна, контрольна, комунікативна, дослідницька; – специфічні: функція допомоги і страховки при виконанні учнями фізичних вправ, здоров'язбережувальна, профілактична та суддівська
А. Імашев основні педагогічні функції професійно-педагогічної діяльності учителя фізичної культури [41, с.16–20]	– загальнотрудові: комунікативна, організаційно-управлінська, конструктивна, проектувальна, гностична – загальнопедагогічні: інформаційна, орієнтаційно-виховна, розвиваюча, мобілізаційна – специфічна: рухова
О. Стасенко Функції учителя фізичної культури [114, с.269–270]	організаційно-управлінська, орієнтаційно-виховна, агітаційно-пропагандистська, навчально-спортивна, фінансово-господарська, мобілізаційно-розвивальна
І. Випасняк, Г. Ковальчук, Г.В. Презлята, О.Я. Фотуйма Функції фахівця фізичної культури [11, с.25–26]	дидактична, розвивальна, виховна, оздоровча, конструктивна, комунікативна, організаційна

продовження додатку В.

Дослідник, джерело	Професійні функції
О. Павлюк професійні функції тренера-викладача [78, с.111–113]	діагностична,прогностична,профілактична,навчально-методична,спортивно-педагогічна,спортивно-масова,спортивно-оздоровча,рекреаційна комунікативна,морально-гуманістична,рекламно-пропагандувальна,організаційно-управлінська

Додаток Д

Анкета опитування експертної групи фахівців щодо визначення складу професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури
(анкета розроблена А. Проценком)

Шановний колего!

Кафедра теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького вивчає проблему розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. Просимо вас взяти участь у опитуванні. Ваші відповіді будуть використані винятково у наукових цілях і дадуть можливість удосконалити систему професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищому навчальному закладі. Будемо щиро вам вдячні за допомогу.

Інструкція: перед Вами низка компетентностей, що входять до складу професійної компетентності майбутнього учителя фізичної культури. Методом безпосередньої оцінки оцініть за 9-ти-бальною шкалою важливість кожної компетентності для формування професійної компетентності майбутнього учителя фізичної культури: найвищий бал «8» відповідає тій складовій, яка відіграє найбільше значення у професії майбутнього учителя фізичної культури. Найменший бал «0» вказує на відсутність будь-якого значення цієї складової у професії майбутнього учителя фізичної культури. Відповіді позначте у стовпчиках із відповідними балами. Якщо на Вашу думку, анкета не повною мірою розкриває всі компетентності, вкажіть власний варіант.

Бали	Рівні значимості
8	Найвищий
7	Дуже високий
6	Високий
5	Вище середнього
4	Середній
3	Нижче середнього
2	Низький
1	Дуже низький
0	Відсутній

Бланк відповідей.

1. Прізвище, ім'я та по батькові: _____
2. Місце роботи (повна назва ВНЗ, кафедра) _____

3. Посада, науковий ступінь, вчене звання _____

4. Науково-педагогічний/педагогічний стаж роботи _____

Додаток Е

Підходи, що використовувалися для визначення рівнів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури

№	Дослідник [джерело]	Рівні
1	Н. Денисенко виокремлює три рівні професійної компетенції працівників фізичної культури [16, с. 101 – 103].	<p>– високий рівень відповідає педагогічній майстерності фахівця-новатора, який відзначається наявністю професійно-управлінського, науково-педагогічного, науково-методичного, соціального, фізкультурно-оздоровчого компонентів; чітка спрямованість на побудову системи фізичного виховання дітей та підлітків, на структурно-професійне керівництво і досягнення високого рівня фізичного розвитку, рухової підготовленості і міцного здоров'я тих хто займається; оволодіння технологією управління дидактичною, виховною і соціально-педагогічною підсистемами; усвідомлення позитивного ставлення до цінностей педагогічної професії, уміння педагогів використовувати стратегію освіти системи фізичного виховання як способу формування особистості; уміння визначати мету, завдання і структуру різних форм роботи з фізичного виховання відповідно до рухових потреб, їхніх рухових інтересів, анатомо-фізіологічних можливостей; уміння володіти аналітичною діяльністю і самоаналізом; свідоме ставлення до здорового способу життя;</p> <p>– достатній рівень професійно-управлінської компетенції працівників фізичної культури відповідає їхній педагогічній майстерності щодо стабільного функціонування. Отже професійно-управлінський компонент дидактичний, соціально-комунікативний й фізкультурно-оздоровчий є цілком сформовані. Проте відсутній творчий підхід до реалізації загальнопедагогічного і науково-методичного компонентів. Не спостережено традиційні методи і прийоми формування рухових умінь і навичок дітей, їхнього оздоровлення. Формальна педагогічна увага спрямована на фізичне виховання тих хто навчається. Нестабільним є процес управління системою фізичного виховання. Імпульсивність проявляється лише у задоволенні особистої діяльності, тому тривожність зростає під час невдач. Яскраво вираженим є невміння регулювати особисту фізичну і психічну працездатність;</p> <p>– середній рівень професійно-управлінської компетенції вчителів фізичної культури відповідає педагогічній майстерності фахівців, які лише адаптуються до управління. Вони ще не достатньо засвоїли усі елементи професійно-управлінського, загальнопедагогічного, дидактико-виховного і фізкультурно-оздоровчого компонентів; недостатньо володіють технологією побудови структури управління системою фізичного виховання учнів; у них спостережено негаразди у виконанні управлінських функцій (невміння здійснювати аналітичну діяльність та інформаційне забезпечення); нестійке уміння навчати учнів</p>

	технології
--	------------

Продовження додатку Е.

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		організації рухових занять, а також їхнього виховання і оздоровлення. Недостатнім є рівень навичок для зацікавлення тих хто займається руховою активністю, фізичним розвитком, їхнім рівнем рухової підготовленості і здоров'я; невміння адекватно оцінювати свої можливості; пасивність, відсутність віри у свої сили; невміння формувати в дітей комунікативні здібності й особливо вступати в ділові стосунки з колегами, батьками; недостатнє бажання самовдосконалення фізичного, психічного і духовного стану
2	Н. Кузьміна Рівні продуктивності педагогічної діяльності [35, с.13].	<p>I – (мінімальний) репродуктивний; педагог вміє переказати іншим те, що знає сам; непродуктивний.</p> <p>II – (низький) адаптивний; педагог вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії; малопродуктивний.</p> <p>III – (середній) локально моделюючий; педагог володіє стратегіями навчання учнів знанням, навичкам, умінням з окремих розділів курсу (тобто формулювати педагогічну мету, усвідомлювати бажаний результат, відбирати систему і послідовність включення учнів в навчально-пізнавальну діяльність); середньопродуктивний.</p> <p>IV – (високий) системно моделюючий знання учнів; педагог володіє стратегіями формування визначеної системи знань, навичок, умінь учнів на уроках в цілому; продуктивний.</p> <p>V – (вищий) системно моделюючий діяльність і поведінку учнів; педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості учня, його потреб в самовихованні, самоосвіті, саморозвитку; високопродуктивний</p>
3	М. Мазурок Рівні професійної компетентності педагогів у процесі підвищення кваліфікації [41, с.59]	<p>За критеріями результативності педагогічної діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – низький рівень синтезує показники, що характеризують здібності, мотиви, знання і вміння особистості, що не вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Цьому рівню властиві: стихійність, традиційність, пасивність, неорганізованість методів і прийомів навчальної діяльності; – середній рівень відрізняється наявністю окремих знань, умінь і навичок, що характеризують творчість педагога; періодичними проявами активності в організації професійної діяльності; вивченні вітчизняного та світового педагогічного досвіду, який використовується ситуативно у зв'язку з повільною адаптацією до змін, пов'язаних із творчими нововведеннями. Мотив діяльності – професійний; – достатній рівень характерний для педагогів, схильних до засвоєння знань, пов'язаних з педагогічною творчістю, які цікавляться відповідною інформацією у цій сфері, проявляють інтерес до інноваційної діяльності, однак через відсутність практичних умінь і навичок творчого осмислення та реалізації ідеї досягнення вітчизняного та світового досвіду можуть упроваджувати лише у співпраці з іншими педагогами-

продовження додатку Е

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		<p>наставниками;</p> <p>– високий рівень характеризується досконалим володінням знаннями, вміннями, навичками у сфері творчої діяльності, здатністю до осмислення нових ідей, самостійністю в проектуванні педагогічних систем на інноваційному рівні, проявами активності та стимулюванням до творчої діяльності інших; здатністю до систематизації та узагальнення вітчизняного та світового професійного досвіду й успішного програмування його творчого використання. Провідним мотивом діяльності виступає потреба в професійній досконалості. Такий стан притаманний переважно обдарованим особистостям і забезпечує творчий результат будь-якої діяльності без особливих зусиль. Йому притаманні: креативність, образне (творче) мислення, відкритість до інновацій, пошук або творення нових ідей, нестандартні підходи в розробці проблем, чутливість до ключових найперспективніших ліній пошуку. Мотивація до діяльності зумовлена переважно внутрішньою потребою до творчої самореалізації</p>
4	<p>В. Сидоренко</p> <p>Рівні професійної компетентності вчителя початкових класів [71, с.108-110].</p>	<p>– Репродуктивний рівень професійної компетентності педагога, або дуже низький, передбачає вміння вчителя вирішувати дидактично-методичні задачі шляхом застосування раніше засвоєних прийомів, розроблених методичних рекомендацій, зразків, методичних законів та правил.</p> <p>Основою діяльності педагога стає теоретичний еталон, що відтворюється, копіюється без урахування умов, в яких вирішується та чи інша задача; регламентується добір, інтерпретація та виклад навчального матеріалу. Діяльність учителя включає лише репродуктивні дії, переважно традиційно-стереотипні прийоми та засоби навчання. Характер планування діяльності визначено формальними вимогами: без будь-якого аналізу, опори на досягнуті результати, рефлексії. Немає необхідної методичної підготовки, педагог не знає необхідної нормативної бази, на якій ґрунтується навчально-виховний процес. Мету занять визначає без урахування суб'єктного досвіду, підготовленості школярів. Навчальну літературу використовує мінімально. На уроці переважає пасивна модель (монологічна) спілкування з учнями, традиційні методи одностороннього пояснення; діти пасивно сприймають інформацію. Елементи організаційної структури заняття не обґрунтовані, не чіткі. Учитель не володіє способами оптимізації навчального процесу, не використовує можливостей предмета для морального виховання учнів. Не вдосконалює своєї методики викладання.</p> <p>– Адаптивний рівень професійної компетентності педагога, або</p>

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		<p>низький, характеризується відтворенням засвоєних способів діяльності, при цьому комбінуючи, трансформуючи й обираючи відповідно до конкретної навчальної ситуації. Учитель вирішує дидактично-методичні задачі не тільки за теоретичним еталоном, а й враховуючи конкретні умови навчання – об'єкти навчальної ситуації, які він самостійно виявляє в процесі аналізу. Недоліком роботи є невміння аналізувати динамічні ситуації на уроці, формулювати й оперативно вирішувати нові дидактично-методичні задачі. Може успішно вирішувати практичні задачі, залишаючи поза увагою питання прогнозування розвитку й виховання молодших школярів. Планування діяльності здійснюється на основі безсистемного аналізу суб'єктного досвіду учнів, результатів попередньої діяльності, неглибоких знань на рівні підготовленості учнів до сприйняття нового. Не передбачено узгодженості дій з колегами для забезпечення наступності між дошкільною, початковою та основною ланками. Педагог упроваджує, але без успіху, нові форми й методи організації занять з учнями. Не розширює знань, задовольняючись тим, що отримав під час навчання в педагогічному закладі. Знання в учнів поверхові, уміння та навички неміцні. Слабка навчальна мотивація школярів або її відсутність. Учитель практикує, але без успіху, активні форми навчання; погано володіє способами оптимізації навчально-виховного процесу. Мету й структуру уроку обирає адекватно до рівня розвитку учнів, проте не варіює методи навчально-пізнавальної діяльності. На уроці переважають пасивна та активна моделі навчання. Знання школярів оцінює не завжди обґрунтовано, тобто педагогові властива недостатня методично-програмова обізнаність.</p> <p>– Локально-моделювальний діяльність і поведінку учнів, або середній рівень професійної компетентності, передбачає вміння вчителя ефективно вирішувати дидактично-методичні задачі, щоб досягти мети – поєднати в навчальному процесі практичний, освітній, розвивальний та виховний аспекти, максимально врахувати реальну навчальну ситуацію, використати найновіші дослідження сучасної педагогічної науки. Проте вчитель не виходить за межі загальновідомих традиційних та інноваційних навчальних технологій, рішення не вирізняються оригінальністю, творчістю, не ставить пошукових задач, не експериментує. Учитель знає свій предмет, необхідні нормативні документи, основні форми організації занять; методична підготовка дозволяє досягти хороших результатів, нехай не завжди оптимальними методами. Педагог виконує державні навчальні програми, озброюючи учнів міцними знаннями, уміннями, навичками, установками. Запроваджує елементи оптимізації навчально-виховного процесу.</p>

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		<p>Планування роботи здійснюється на основі негрунтового аналізу суб'єктного досвіду учнів, рефлексії діяльності. Учитель удосконалює традиційну методику викладання, за необхідності шукає нові форми й методи організації занять з учнями. Зростання педагогічної майстерності обмежується потребами сьогодення. Учитель володіє стратегією навчання учнів лише за окремими розділами курсу. Мета і завдання діяльності обґрунтовані, але не визначені рівні засвоєння учнями бази знань і відповідних форм та методів роботи. Бачить можливості для морального виховання учнів. Переважають традиційні методи і прийоми навчально-пізнавальної діяльності. Активізація діяльності школярів здійснюється без глибокого дидактичного обґрунтування.</p> <p>– Системно-моделювальний діяльність та поведінку учнів, або високий рівень професійної компетентності. Учитель володіє стратегією навчання учнів певним компетентностям. Мету, завдання і структуру уроку обирає з урахуванням суб'єктного досвіду молодших школярів, ролі навчального матеріалу, міжпредметних зв'язків. Моделює індивідуальну траєкторію розвитку кожного учня, рівень засвоєння з теми, форми й методи навчально-пізнавальної діяльності. На уроці переважають проблемно-пошукові методи навчання, що відповідають потребам, мотивам та інтересам учнів. Основними функціями контролю і оцінювання навчальних досягнень молодших школярів є: мотиваційна, діагностувальна, коригувальна, прогностична, навчально-перевірювальна, розвивальна, виховна.</p> <p>– Творчий рівень професійної компетентності, або дуже високий. Педагог-інноватор, самомотивований не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство, постійний педагогічно-методичний пошук. Професійні знання, педагогічна креативність, потреба в професійній самоактуалізації, творча позиція уможливають здатність учителя змінювати досвід методичної діяльності, що перестав бути продуктивним за певних педагогічних обставин, упроваджувати в практику оригінальні засоби і способи навчальної взаємодії з учнями для їхнього творчого розвитку. Уміє модифікувати передовий педагогічний досвід, перекомбінувати вже відомі елементи, прийоми, методи навчальної діяльності, створювати об'єктивно нові, оригінальні форми, прийоми і засоби навчання та їх нестандартні комбінації, нові педагогічні технології, що забезпечують високу результативність та якість навчально-виховного процесу. Здатність до педагогічної імпровізації в ході втілення педагогічного задуму; мобільно регулює і коригує педагогічний процес. Методична підготовка дозволяє вчителю легко змінювати форми проведення занять. Характер планування визначається самоустановкою на досягнення оптимальних результатів.</p>

продовження додатку Е

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		<p>Враховує результати попередньої діяльності; чітко й логічно визначає шляхи закріплення та подальшого розвитку досягнутого; передбачає послідовне усунення недоліків. Учитель використовує стратегії перетворення свого предмета як спосіб формування особистості учня. Стимулює активність дітей пізнавальними й практичними завданнями, формує потребу в самостійній дослідницькій діяльності, у творчому переосмисленні засвоєного.</p> <p>Використовує диференційований та особистісно зорієнтований підходи до організації навчального процесу. Вибір форм позаурочної діяльності учнів має цілеспрямований характер, що відповідає інтересам суспільства в цілому й колективу зокрема. На уроці переважають методи кооперативного, активного та інтерактивного навчання, методи критичного мислення. Для розвитку самооцінної діяльності школярів створює портфоліо учнівських досягнень, у якому накопичуються результати виконання певних завдань, індивідуальну траєкторію розвитку кожної дитини</p>
5	В. Сидоренко Рівні розвитку професійної майстерності учителя [70, с.39 – 40]	<p>I рівень – репродуктивний. Професійно-педагогічна діяльність учителя української мови і літератури включає відтворювальні, наслідувальні (за теоретичним зразком, еталоном, схемою), копіювальні дії колег, репродукування засвоєних у вузі знань, моделей перспективного досвіду, освітніх технологій, традиційно-стереотипних форм і методів роботи без урахування інноваційних завдань освітньої галузі, конкретних умов навчання, суб'єктного досвіду школярів, мети і завдань уроку. Проявляється недостатній компетентнісний досвід учителя у професійній, особистісній, мотиваційній сферах; інтуїтивний спосіб вирішення професійно-педагогічних завдань; відсутність власного методичного почерку, послідовної системи професійно-педагогічних дій. Низький рівень навчальних досягнень учнів. В умовній критеріальній шкалі становить до 25 % від теоретично можливих 100%.</p> <p>II рівень – оптимальний. Учитель із набутиям компетентнісного досвіду виробив певну систему професійно-педагогічних дій, що забезпечують вирішення стратегічних завдань освітньої галузі. Відтворює опановані способи професійно-педагогічної діяльності, продуктивні моделі професійно-педагогічного спілкування, освітні підходи і технології, комбінуючи, трансформуючи й обираючи їх відповідно до мети і завдань, конкретної навчально-виховної ситуації. Учитель частково реалізує цільовий, змістовий, процесуальний, ціннісно-світоглядний, результативний аспекти професійно-педагогічної діяльності, яка характеризується середньою результативністю на рівні навчального закладу, результативність міського рівня має безсистемний, нестабільний прояв. В умовній критеріальній</p>

продовження додатку Е

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		<p>шкалі – до 25-50 % від теоретично можливих 100 %.</p> <p>III рівень – досконалий. Навчально-виховний процес переведено на технологічний (новаторський) етап проектування і моделювання освітньої системи з урахуванням дидактичних цілей, заданого рівня засвоєння навчального матеріалу, набуття компетентностей і компетенцій з тієї чи іншої теми (розділу, курсу), суб'єктного досвіду школярів тощо. Проте моделювання системи професійно-педагогічної діяльності, її цільового, змістового, процесуального, ціннісно-світоглядного, результативного аспектів відбувається не в цілому, а тільки за певними питаннями. Учитель успішно реалізує програми, коригуючи, творчо доповнюючи, вносячи зміни, забезпечуючи ефективний навчально-методичний супровід (авторські програми, підручники, спеціальні і факультативні курси тощо) для формування всебічно гармонійної особистості. Професійно-педагогічна діяльність учителя характеризується високою, стабільною результативністю учнів на рівні навчального закладу, високими показниками на обласному, всеукраїнському рівнях. Соціально активна і соціально відповідальна особистість, має сформований ціннісно-смісловий простір, вироблені у професійно-педагогічній діяльності професійні пріоритети, морально-етичні орієнтири, ціннісно-світоглядну позицію, професійно важливі якості. В умовній шкалі – 50-75 % від можливих 100 %.</p> <p>IV рівень – продуктивно-технологічний або інноваційно-перетворювальний. Найвищий рівень розвитку педагогічної майстерності, що гармонійно інтегрує професіоналізм, новаторство, художньо-педагогічну творчість у професійно-діяльнісному, індивідуально-особистісному та мотиваційно-рефлексивному аспектах. Розглядуваний рівень визначається новою якістю професійно-педагогічної дії вчителя-словесника, що характеризується оригінальністю, творчістю і дає професійно значущий результат, індивідуальний внесок у розвиток професійної спільноти у формі розроблених персонал-технологій, методики викладання предмета, Авторської системи діяльності тощо. Учитель-інноватор, самомотивований на експеримент, дослідження, неперервний педагогічно-методичний пошук. Спеціально обдарована особистість; на високому рівні володіє спеціальними педагогічними здібностями, має концептуальне професійне мислення. Висока результативність учнів (предметні олімпіади, конкурси тощо) на обласному, всеукраїнському, міжнародному рівнях. Перспективний педагогічний досвід поширює на міському, обласному (всеукраїнському, міжнародному) рівнях. Учитель проводить авторські курси підвищення кваліфікації у формі авторської творчої майстерні, творчої лабораторії, авторської школи тощо. Наставницька</p>

продовження додатку Е

№	Дослідник [джерело]	Рівні
		діяльність ґрунтується на позиціях співтворчості, співдії, новаторства та цілковитої самоактуалізації у професійному просторі. В умовній шкалі – 75-100 %
6	А. Черноштан Рівні прояву професійної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання [90, с.9-15].	<ul style="list-style-type: none"> – нормативна компетентність – передбачає орієнтацію на вже відомі способи через відтворення набутих знань і алгоритмів діяльності. Представлена сукупністю репродуктивного знання (знання-копії), алгоритмічної діяльності й конвергентного мислення; – реконструктивна компетентність – адаптація засвоєних знань до вимог виконуваної діяльності, пошук варіанта вирішення шляхом переконструювання відомих алгоритмів, рефлексія власного й відомого педагогічного досвіду. Являє єдність практичного знання (знання-уміння), раціонального методу й педагогічної рефлексії; – конструктивна компетентність – вільне володіння знаннями з різних сфер, їх використання для вирішення завдань на творчому рівні. Представляє сукупність актуально-дієвого фонду знань (знання-трансформації), гнучких умінь (технології) та вільного (дивергентного) мислення

Додаток Ж

Мета та завдання педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури

Автор [джерело]	Мета практики	Завдання практики
О. Худолій, О. Іващенко, Т. Карпунець, Ю. Кринін [87, с.19]	Для ІУ курсу: створення єдиної системи, яка органічно поєднує отримані студентом знання і уміння з навичками практичної роботи вчителя фізичної культури у школі	<ul style="list-style-type: none"> - поглиблення і закріплення теоретичних знань, отриманих у вузі, застосування їх на практиці, - навчання студентів плануванню і проведенню навчально-виховну роботу з урахуванням вікових, статевих та індивідуальних розбіжностей психічного і фізичного розвитку школярів, - розвиток уміння проводити уроки різного типу, використовуючи при цьому різноманітні засоби, методи і методичні прийоми, - навчання виконувати функції класного керівника, проводити колективну та індивідуальну виховну роботу, а також виховну роботу з батьками, - прищеплення інтересу до науково-дослідної роботи, знайомство з досвідом роботи вчителів-новаторів, - ознайомлення і участь у підготовці і проведенні позакласних і позашкільних форм роботи з фізичного виховання школярів, - набуття умінь самостійно і творчо вирішувати проблеми фізичного виховання старшокласників, - завершення формування основних професійно-педагогічних умінь і навичок
О. Худолій, О. Іващенко [86, с.19]	Для У курсу: формування та розвиток у студентів професійного вміння приймати самостійні рішення в умовах школи, закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих студентами в процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін, практичних навичок зі спеціальності, а також збір фактичного матеріалу для виконання науково-дослідної роботи.	<ul style="list-style-type: none"> - ознайомлення з умовами проведення занять з фізичної культури, обладнанням та інвентарем, навчально-виховною та позакласною роботою в школі; - ознайомлення зі змістом, формами та методами педагогічного процесу з фізичного виховання у школі; з програмою і методикою роботи з фізичної культури шляхом участі у тематичних бесідах з керівниками школи, вчителями, проведення систематичних спостережень; - ознайомлення зі змістом навчального процесу з фізичної культури, методами контролю за станом здоров'я, відвідування та аналіз уроків;
В. Туманова, О. Гацко, Т. Диба [53, с.5–6]	забезпечити практичну підготовку бакалаврів до професійної педагогічної діяльності вчителя фізичної культури загальноосвітнього навчального закладу, організатора фізкультурно-масової, фізкультурно-оздоровчої роботи	<ul style="list-style-type: none"> - ознайомлення з умовами проведення занять з фізичної культури, обладнанням та інвентарем, навчально-виховною та позакласною роботою в школі; - ознайомлення зі змістом, формами та методами педагогічного процесу з фізичного виховання у школі; з програмою і методикою роботи з фізичної культури шляхом участі у тематичних бесідах з керівниками школи, вчителями, проведення систематичних спостережень; - ознайомлення зі змістом навчального процесу з фізичної культури, методами контролю за станом здоров'я, відвідування та аналіз уроків;

продовження додатку Ж

Автор [джерело]	Мета практики	Завдання практики
		<ul style="list-style-type: none"> - ознайомлення та подальше вивчення документів планування, обліку роботи та звітності вчителя фізичної культури; - складання календарного плану на період практики; - формування навичок помічника вчителя фізичної культури; - проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі навчального дня школи; - проведення спортивної години у групі продовженого дня; - вивчення роботи шкільного колективу фізичної культури за наступними напрямками: план роботи колективу, органи управління, навчально-спортивна робота (зміст та організація тренувальних занять у спортивних секціях); спортивно-масова робота, календарне планування спортивно-масових заходів; - складання характеристики фізичної підготовленості учнів класу; - підготовка та проведення різних за характером і типом уроків фізичної культури з метою використання різноманітних методів навчально-виховної роботи з учнями різного віку та статі
Г. Безверхня [3, с.3–4]	закріплення студентами професійних умінь та навичок педагогічної діяльності вчителя фізичної культури	<ul style="list-style-type: none"> - Сприяння формуванню професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої роботи вчителя фізичної культури. - Набуття студентами навичок організації, планування і проведення навчально-виховної та фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями, ведення облікової та звітної документації з фізичного виховання. - Оволодіння студентами навичок організації та проведення елементарних досліджень у фізичному вихованні.
Ю. Ячнюк, О. Воробйов, І. Ячнюк, С. Мединський [54, с. 5]	формування професійних умінь і особистісних якостей фахівця та на їх основі видів професійної діяльності; оволодіння сучасними методами, формами організації та	<ul style="list-style-type: none"> - поглиблення і удосконалення теоретичних знань і встановлення зв'язку з практичною діяльністю; - знайомство зі змістом і сферами професійної діяльності; формування професійних умінь та навичок (проектувальних, дидактичних, аналітичних, комунікативних, організаційних, діагностичних); - ознайомлення з сучасним станом фізкультурно-тренерської діяльності в навчально-виховних закладах різного типу;

продовження додатку Ж

Автор [джерело]	Мета практики	Завдання практики
	<p>знарядями праці учителя фізичної культури; формування професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, виховання потреби систематично оновлювати свої знання, вести наукові дослідження та творчо застосовувати отримані знання в практичній діяльності</p>	<ul style="list-style-type: none"> - формування і розвиток навичок педагогічного спілкування з дітьми різних вікових груп; - засвоєння сучасних педагогічних технологій колективної, групової, індивідуальної роботи з різними категоріями дітей; - розвиток професійно значущих особистісних якостей фахівця; - створення умов для розвитку здібностей і самореалізації студента, для формування його власного стилю діяльності; - формування у студентів науково-дослідницького та творчого підходів до вирішення професійних проблем і виконання професійних обов'язків; - засвоєння морально-етичних норм професійної діяльності

Додаток 3

Принципи організації педагогічної практики майбутніх учителів

№	Автори	Принципи педагогічної практики
1	О. Абдулліна, Н. Загрязкіна [2, с. 11]	<ul style="list-style-type: none"> – зв'язок із життям, відповідність змісту і організації сучасним вимогам, що висувуються перед школою й учителем; – систематичність, безперервність, ускладнення змісту й методів організації практики від курсу до курсу, зв'язок із теоретичними предметами; – комплексний характер, що передбачає єдність навчальної та позакласної роботи студентів; – інтеграція ВНЗ й баз проходження практики, поєднання педагогічного керування і студентського самоврядування в організації педагогічної практики, диференціація й індивідуалізація змісту педпрактики з урахуванням специфіки факультету, особливостей студентів, конкретних умов роботи інституту і школи
2	Н. Казакова [28, с.12]	<ul style="list-style-type: none"> – врахування потреб освітнього простору та регіону; – врахування специфіки підготовки вчителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах різних типів; – спрямування педагогічної практики на особистісний розвиток студентів; – варіативність змісту, форм і методів педагогічної практики; – наступність та неперервність; – дослідницьке спрямування; – поєднання педагогічної практики з виконанням курсової (дипломної) роботи студентів; – координування зусилля суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою
3	Г. Черкас [88, с.160].	<ul style="list-style-type: none"> – неперервності – зміст практики повинен будуватися за логікою ідеї неперервної освіти, на основі програми формування педагогічних знань, умінь і навичок, кожне нове знання спирається на попереднє і витікає з нього; – комплексності – зміст практики повинен будуватися з урахуванням комплексу функцій, що реалізуються педагогічним працівником школи та державного стандарту у підготовці спеціаліста; – інтегративності – передбачає синтез психолого-педагогічних, методичних та предметних знань і вмінь, передусім, при вирішенні завдань практичного характеру; – науковості – передбачає співвідношення запропонованих для вивчення знань з прогресивними науковими дослідженнями; – зв'язку теорії і практики – передбачає накопичення фундаментальних знань і застосування їх на практиці, накопичення педагогічних фактів на практиці та осмислення їх під час теоретичних занять; – зв'язку практики з життям – відповідність змісту практики вимогам, що пред'являються сьогодні до навчального закладу і вчителя;

продовження додатку 3

№	Автори	Принципи педагогічної практики
		<ul style="list-style-type: none"> – гуманістичної спрямованості – необхідність співставлення мети суспільства й особистості, урахування специфіки факультету, особистості студента, умов роботи ВНЗ
4	Ю. Ячнюк, О. Воробйов, І. Ячнюк, С. Мединський [54, с. 7].	<ul style="list-style-type: none"> – зворотного зв'язку теоретичного навчання та практики; – послідовності (поетапне засвоєння всього комплексу професійних вмінь та навичок, почергове оволодіння всіма професійними функціями фахівця); – наступності (змістовний зв'язок усіх видів практики); – динамічності (поступове ускладнення завдань різних видів діяльності, розширення спектра видів діяльності, в які включається студент, збільшення обсягу та ускладнення змісту діяльності); – поліфункціональності (одночасне виконання в ході практики різних професійних функцій і оволодіння в різних видах практики різними професійними ролями); – вільного вибору (врахування інтересів і потреб як студента, так і керівників практики, змісту конкретних завдань в межах загальних завдань практики, тематики спільної практичної та науково-дослідницької роботи); – співробітництва (створення у ході практики таких умов, при яких відносини між студентом і керівником практики базуються на професійній довірі й партнерстві, в яких студент усвідомлює себе самостійним суб'єктом професійної діяльності)
5	О. Гребенюк [46, с.13]	<ul style="list-style-type: none"> – наступність, систематичність, безперервність практичної підготовки студентів; – взаємозв'язок і взаємопроникнення теоретичної підготовки та практичної діяльності студентів, інтеграція навчальної та дослідницької діяльності студентів; – поєднання педагогічного контролю, колективного аналізу діяльності студентів і їх самоконтролю, самоаналізу і самооцінки; – варіативність вибору змісту і форм діяльності практикантів; – взаємодія професійно-педагогічних навчальних закладів, органів освіти і шкільних установ
6	Н. Колупаєва [33, с.12-13].	<ul style="list-style-type: none"> – принцип єдності теоретичної підготовки та практичної діяльності студентів (запропоновані завдання з педагогічної практики не тільки відображають зміст теоретичної підготовки студентів, вони спрямовані на її поглиблення та розширення, формування та вдосконалення комплексу педагогічних умінь); – принцип діяльнісного підходу знаходить відображення в характері професійно-діяльнісних завдань; – принцип послідовності передбачає поетапне освоєння комплексу професійних умінь і навичок, поступове оволодіння професійними функціями майбутнього фахівця; – принцип систематичності й наступності забезпечує взаємоперехід і взаємозумовленість всіх видів практик між собою, ускладнення їх змісту п методів проведення по роках навчання; – принцип розвитку визначає становлення особистості майбутнього педагога як суб'єкту професійної діяльності;

продовження додатку 3

№	Автори	Принципи педагогічної практики
		<ul style="list-style-type: none"> – принцип співпраці передбачає створення в ході практики таких умов, при яких відносини між студентом н керівником практики будуються на пріоритеті довіри п партнерства, а студент виступає не в ролі пасивного об'єкта навчання, а відразу ж усвідомлює себе самостійним суб'єктом професійної діяльності; – врахування інтересів та потреб як студентів, так і керівників практики через вибір місця проходження практики, змісту завдань в рамках загальних завдань даного виду практики, тематики спільної практичної і науково-дослідної роботи; – принцип свободи вибору вимагає, щоб в програмі практики студентам пропонувалися не тільки обов'язкові завдання, але і завдання на вибір, а на старших курсах вони могли б самостійно вибирати майданчик практики в залежності від майбутньої професійної діяльності, вносити в програму практики індивідуальні елементи відповідно зі своїми професійними інтересами, а також індивідуальні дослідницькі завдання, пов'язані з виконанням курсових і випускних робіт
7	Т. Северіна [68, с.129]	<ul style="list-style-type: none"> – принцип зв'язку з життям, відповідності змісту і організації практики сучасним вимогам, які висуваються перед школою та учителем; – систематичності, неперервності, ускладнення її змісту і методів організації від курсу до курсу; – зв'язку практики з вивченням теоретичних дисциплін; – комплексного характеру практики, поєднання різних видів діяльності студентів у школі; – інтеграції вищого навчального закладу і бази практики; – диференціації та індивідуалізації змісту організації педагогічної практики
8	Л. Надкернична [45, с.78]	<ul style="list-style-type: none"> – взаємозв'язок і взаємопроникнення теоретичної підготовки і практичної діяльності студентів; – наступність, систематичність, безперервність практичної підготовки студентів; – поєднання педагогічного контролю, колективного аналізу діяльності студентів і їхнього самоконтролю, самоаналізу і самооцінки; – варіативність вибору змісту і форм діяльності практикантів; – цілісність педагогічного керівництва практикою студентів; – взаємодія професійно педагогічних навчальних закладів, органів освіти і шкільних установ

Додаток Й

Анкета для студентів
«Задоволеність організацією педагогічної практики»
(анкета розроблена А. Проценком)

Шановний студенте!

Кафедра теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького вивчає проблему організації педагогічної практики в університеті.

Ваші відповіді будуть використані винятково у наукових цілях і дадуть можливість удосконалити систему професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищому навчальному закладі.

Просимо Вас взяти участь із опитуванні. Будемо щиро Вам вдячні за допомогу.

Студент (ПІБ) _____

група, факультет _____

Місце проходження педагогічної практики _____

Дата
заповнення: _____

А. Будь ласка, оцініть свою задоволеність організацією педагогічної практики у вашому вищому навчальному закладі (свій варіант відповіді підкреслить):

1. Цілком задоволений організацією педагогічної практики;
2. Скоріше задоволений, ніж незадоволений організацією педагогічної практики;
3. Не можу визначитися із оцінкою;
4. Скоріше незадоволений, ніж задоволений організацією педагогічної практики;
5. Повністю незадоволений організацією педагогічної практики.

Б. Оцініть рівень своєї підготовленість до педагогічної практики (свій варіант відповіді підкреслить):

1. Високий рівень;
2. Достатній рівень
3. Середній рівень
4. Низький рівень
5. Не підготовлений

В. Які причини, на ваш погляд, негативно впливають на організацію

педагогічної практики у вашому вищому навчальному закладі. Якщо є інші причини, що не увійшли до списку, вкажіть їх в останніх рядках анкети.

	Причини, які негативно впливають на організацію педагогічної практики у ВНЗ	Так	Ні
1.	Відірваність психолого-педагогічних дисциплін від практичних проблем школи		
2.	Відірваність спеціальних дисциплін від практичних проблем школи		
3.	Відсутність взаємозв'язків між предметами психолого-педагогічного та спеціального циклів		
4.	Недотримання єдиних вимог до студента-практиканта з боку керівників практики від кафедр та шкіл		
5.	Відсутність оперативного зворотного зв'язку студента-практиканта з керівниками педагогічної практики та методистами кафедр під час проходження педагогічної практики		
6.	Недостатні знання майбутнього учителя фізичної культури з психолого-педагогічних дисциплін		
7.	Недостатні знання майбутнього учителя фізичної культури зі спеціальних дисциплін		
8.	Недостатня кількість годин на педагогічну практику у навчальних планах		
9.	Недостатня кількість практичних занять у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін		
10.	Недостатня кількість практичних занять у процесі вивчення спеціальних дисциплін		
11.	Недостатня психологічна готовність студентів до умов педагогічної практики (страх перед публічним виступом, страх перед аудиторією, труднощі з плануванням часу тощо)		
12.	Незацікавленість загальноосвітніх навчальних закладів у співпраці з ВНЗ у питаннях організації та проведення педагогічної практики студентів		
13.	Непідготовленість майбутнього учителя фізичної культури до організації ефективної педагогічної взаємодії з учнями, колегами, адміністрацією загальноосвітнього навчального закладу		
14.	Низька мотивація студентів до професії «учитель фізичної культури»		
15.	У період педпрактики майбутні учителі не мають достатньої можливості для ознайомлення із передовим та інноваційним педагогічним досвідом		
16.	Ваш варіант:		
17.	Ваш варіант:		

Додаток К

Програма виробничої практики (педагогічної) для студентів за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана
Хмельницького

Кафедра педагогіки і педагогічної майстерності

Кафедра теорії та методики фізичного виховання і спортивних дисциплін

«Затверджую»
Перший проректор
_____ 201__ р.

ПРОГРАМА
виробничої практики (педагогічної)
для студентів
за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
галузі знань № 01 Освіта

Мелітополь, 2016

ВСТУП

Програма виробничої (навчальної) практики студентів складена відповідно до освітньо-професійної програми першого і другого рівнів вищої освіти за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта.

1. Мета виробничої (педагогічної) практики – створення умов для комплексного розвитку усіх компонентів та елементів професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі їх безпосередньої участі у професійній діяльності.

Основні завдання виробничої (педагогічної) практики:

- використання і удосконалення набутих професійних знань і навичок;
- оволодіння сучасними формами і методами організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах;
- розвиток інтересу до педагогічної роботи, мотивів професійної діяльності;
- формування вмінь та навичок професійного саморозвитку та самоосвіти

2. Перелік компетентностей, які набуваються під час практики:

здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів), дотримуватися вимог педагогічної етики;

знання та розуміння сучасних проблем навчання та виховання, фізичної культури та спорту у загальноосвітніх навчальних закладах та розуміння професії «учитель фізичної культури»;

здатність застосовувати соціально-гуманітарні, психолого-педагогічні, методичні, анатомо-фізіологічні, медико-гігієнічні та інші знання у професійній діяльності;

здатність приймати обгрунтовані рішення на основі глибоких соціально-психологічних, педагогічних та спеціальних знань;

здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями та технологіями навчання і виховання;

здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел та різного спрямування для використання у навчально-виховному процесі, професійного самовдосконалення та саморозвитку;

здатність працювати в команді, етично та ефективно взаємодіяти з іншими учасниками педагогічного процесу;

здатність вільно усно та письмово спілкуватися державною мовою;

здатність до адаптації та дії у мінливих ситуаціях професійної педагогічної діяльності в умовах загальноосвітніх навчальних закладів;

навички ефективної міжособистісної взаємодії та професійно-

педагогічного спілкування;

здатність дотримуватися недискримінаційних підходів у професійній діяльності, цінування різноманіття та індивідуальної неповторності при визначенні траєкторій особистісного розвитку учнів та у процесі формування в них ціннісних орієнтацій;

здатність використовувати анатоמו-фізіологічні, медико-гігієнічні, методичні, психолого-педагогічні та соціально-гуманітарні знання для збереження та зміцнення здоров'я учнів та формування в них пріоритетів здорового способу життя у навчально-виховному процесі;

здатність здійснювати діагностику та моніторинг фізичного та соціально-психологічного розвитку учнів для конкретизації мети та завдань, адекватного вибору форм, методів та засобів навчання та виховання, своєчасної їх корекції;

здатність проектувати, планувати та організовувати навчальні, позаурочні та позашкільні заняття з фізичної культури, спортивно-рекреаційну діяльність, активний відпочинок з учнями різних вікових груп, координувати діяльність усіх суб'єктів фізичного виховання;

здатність здійснювати профілактичні та реабілітаційні заходи з учнями різного віку, різними особливостями розвитку та станом здоров'я;

здатність створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів, незалежно від їх соціально-культурно-економічного контексту;

здатність здійснювати контроль за функціональним станом учнів та проводити виміри у відповідності до метрологічних вимог, керувати рухами учнів у процесі фізичних занять;

здатність аналізувати складні ситуації для виявлення проблем професійної діяльності, прогнозування особистісного та фізичного розвитку учнів та формування учнівської групи;

здатність до використання різних видів та форм рухової активності для організації навчально-виховної діяльності, активного відпочинку та залучення до здорового способу життя;

здатність забезпечувати дотримання санітарно-гігієнічних вимог, охорону життя і здоров'я дітей у навчально-виховному процесі на уроках, у позаурочній та позашкільній роботі з фізичного виховання;

навички використання сучасних педагогічних, оздоровчо-реабілітаційних, інформаційних технологій, форм, методів та прийомів навчання і виховання;

володіння базовими видами фізкультурної діяльності, здатність засвоювати і вдосконалювати рухові уміння, моделювати фізичні вправи;

навички практичного використання основ медичних знань, надання долікарської допомоги особам під час виникнення у них невідкладних станів;

здатність використовувати спортивні споруди, спеціальне обладнання та інвентар;

здатність до використання педагогічних, фізкультурно-оздоровчих, інформаційних технологій для пропагування здорового способу життя та профілактики захворювань серед учнів різного віку та соціального оточення

3. Заплановані результати виробничої (педагогічної) практики:

Студенти повинні знати:

- права та обов'язки педагогічних працівників, адміністрації загальноосвітнього навчального закладу;
- систему навчально-виховного процесу школи та класу;
- організаційні основи планування роботи школи, методичної роботи, внутрішкільного контролю;
- структуру і зміст навчальної програми з предмета «Фізична культура» в середній школі;
- види, структуру та зміст планування діяльності учителя фізичної культури;
- методи навчання учнів різного віку;
- види уроків, їх структуру, методику підготовки і проведення;
- зміст і особливості організації позакласної навчальної роботи з фізичної культури;
- систему роботи класного керівника;
- планування та організацію роботи класного керівника;
- зміст, методи та форми виховної роботи в учнями 5–9 класів;
- вікові особливості загального та фізичного розвитку учнів 5–9 класів;

вміти:

- планувати уроки і позакласні заняття з фізичної культури, виховну роботу;
- проводити уроки, позакласні заняття різних типів;
- добирати та використовувати різноманітні методи, форми і прийоми навчання та виховання;
- враховувати особливості фізичного і психічного розвитку школярів при виборі форм і методів роботи на уроках, у позаурочній та позакласній роботі;
- проводити індивідуальну виховну роботу з учнями, здійснювати індивідуальний підхід;
- здійснювати педагогічні спостереження, фіксувати та аналізувати їх;
- організовувати учнів, створювати атмосферу співробітництва та творчості;
- взаємодіяти з іншими учасниками навчально-виховного процесу (учителями, батьками, адміністрацією);
- проводити психолого-педагогічну діагностику особистості та колективу;
- самостійно здійснювати пошук необхідної інформації у різних джерелах, працювати з методичною літературою і програмою з фізичної

культури, творчо планувати, проектувати та організовувати навчальну та виховну діяльність;

- використовувати спортивне обладнання;
- дотримуватися правил безпеки під час уроків та у позаурочний час;
- дотримуватися санітарно-гігієнічних норм та правил проведення занять та спортивно-масової роботи;
- здійснювати контроль за функціональним станом учнів.

3. Зміст практики

Опис навчальної практики

Найменування показників	Рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти галузь знань, спеціальність, спеціалізація	Характеристика практики
<p><i>Кредитів: 9</i> <i>Модулів: 1</i> <i>Змістових модулів: 4</i> <i>Загальна кількість годин - 270</i> <i>Тижневих годин: 30</i></p>	<p><i>Другий рівень вищої освіти</i></p> <p><i>Галузь знань № 01 Освіта</i></p> <p><i>Спеціальність № 014.11 Середня освіта (Фізична культура)</i></p> <p><i>Спеціалізація</i> <i>Організація і методика спортивно-масової роботи</i> <i>або</i> <i>Методика туристичної роботи</i></p>	<p><i>Обов'язкова виробнича Семестр: 2</i></p> <p><i>Самостійна робота: 270 год.</i></p>
		<p><i>Вид контролю: диференційований залік</i></p>

Змістовий модуль 1. Навчальна робота (пов'язана із поглибленням, уточненням, розширенням знань, отриманих у процесі теоретичної підготовки, а також набуття нових знань, вмінь та навичок)

Тема 1. Організація педагогічної практики. Мета та зміст педагогічної практики, формами роботи студента, форми контролю та звітності за результатами практики. Права та обов'язки студента і керівників практики.

Тема 2. Організація діяльності школи. Відомості про школу. Завдання

та обов'язки педагогічних працівників школи. Матеріальна база школи. Розпорядок роботи школи. Особливості організації навчально-виховного процесу школи. Структура та зміст управління діяльністю школи (управлінські органи, види планування роботи школи, зміст методичної роботи, види внутрішньошкільного контролю). Шкільна документація.

Тема 3. Система фізичного виховання та діяльність учителя фізичної культури. Система фізичного виховання в школі: зміст, форми, види, методи та засоби. Умови проведення занять з фізичної культури в школі, обладнання та інвентар. Форми роботи з фізичного виховання у режимі навчального дня школи. Документи обліку роботи з фізичного виховання у школі. Система роботи учителя фізичної культури: функції, обов'язки, зміст роботи. Особливості занять з фізичного виховання з учнями 5-9-х класів. Планування роботи учителя фізичної культури. Види планів. Структура уроку фізичної культури. Особливості підготовчої, основної та заключної частин уроку. Планування, організація діяльності і методика проведення занять в одній із спортивних секцій школи.

Тема 4. Виховна робота у школі, система роботи класного керівника. Зміст, форми, методи роботи шкільних громадських організацій та шкільного самоврядування. Шкільні традиції. Система роботи класного керівника: інформація про класного керівника; зміст, види, форми та методи діяльності; планування роботи і джерела планування. Інформація про клас.

Змістовий модуль 2. Навчально-методична діяльність (спрямована на засвоєння змісту, форм, методів та засобів професійної діяльності учителя фізичної культури, необхідних для виконання його професійних функцій, на набуття власного педагогічного досвіду)

Тема 5. Планування роботи майбутнього учителя фізичної культури. Складання індивідуального календарного плану роботи студента-практиканта на весь період практики. Види планів учителя-предметника – зміст, структура та джерела планування. Тематичне планування, складання календарного плану навчальної роботи з фізичної культури в закріпленому класі.

Тема 6. Методична робота. Ознайомлення з методикою проведення уроків фізичної культури у закріпленому класі, з умовами проведення занять, обладнанням та інвентарем. План-конспект уроку, його структура. Формулювання завдань уроку. Особливості підготовчої, основної та заключної частин уроку. Складання розгорнутих планів-конспектів залікових уроків. Обговорення, аналіз та самоаналіз проведених уроків з керівниками практики від школи та кафедр, студентами-практикантами. Відвідування та обговорення уроків студентів-практикантів.

Тема 7. Організаційна робота. Підготовка і проведення уроків фізичної культури різних за характером і типом у закріпленому класі. Організація та проведення двох залікових уроків із запрошенням керівників практики, студентів-практикантів. Наступне обговорення та самоаналіз залікових

уроків. Організаційні та методичні вказівки у плані-конспекті уроку. Особливості занять з фізичного виховання з учнями 5-9-х класів. Дотримання правил техніки безпеки і страхування на заняттях фізичною культурою. Застосовування технічних засобів навчання і обладнання. Створення сприятливого психологічного клімату на уроці. Стимулювання учнів до фізичного саморозвитку під час занять.

Змістовий модуль 3. Виховна та спортивно-масова діяльність (передбачає ознайомлення із змістом, формами та методами діяльності класного керівника та організацією спортивно-масової роботи у класі і школі, а також набуття власного досвіду у цій сфері)

Тема 8. Планування та організація виховної роботи в класі. Складання плану виховної роботи у закріпленому класі. Проведення організаційної роботи у закріпленому класі. Проведення індивідуальної виховної роботи з учнями. Планування та проведення виховних заходів різних за змістом, формами та видами у закріпленому класі з наступним самоаналізом (щотижнево). Планування залікового виховного заходу, складання розгорнутого сценарію. Організація та проведення залікового виховного заходу із запрошенням керівників практики, студентів-практикантів. Наступне обговорення та самоаналіз залікового виховного заходу. Відвідування та обговорення виховних заходів, організованих студентами-практикантами

Тема 9. Система роботи з фізичного виховання у школі. Зміст, форми, види та засоби фізичного виховання та формування здорового способу життя у школі. Форми роботи з фізичного виховання у режимі навчального дня школи. Документи обліку роботи з фізичного виховання у школі. Планування, організація діяльності і методика проведення занять в одній із спортивних секцій школи. Відвідування та обговорення заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами-практикантами.

Тема 10. Організація спортивно-масової роботи та роботи з формування пріоритетів здорового способу життя. Участь в організації і проведенні спортивно-масової роботи та роботи з формування пріоритетів здорового способу життя. Розробка, складання розгорнутого плану-конспекту, організація і проведення залікового позаурочного заходу спортивно-оздоровчої спрямованості у закріпленому класі із запрошенням керівників практики, студентів-практикантів. Наступне обговорення та самоаналіз.

Змістовий модуль 4. Дослідницька діяльність (спрямована на розвиток аналітичних і дослідницьких вмінь, критичного мислення, рефлексійних здатностей майбутнього учителя)

Тема 11. Діагностика розвитку особистості і колективу. Добір методик вивчення особистості та колективу. Проведення психолого-педагогічних спостережень за особистістю і колективом із фіксацією результатів та висновків. Проведення педагогічної діагностики особистості і

колективу. Обробка та інтерпретація результатів діагностики. Складання на основі даних психолого-педагогічних спостережень та діагностики характеристик особистості та колективу.

Тема 12. Контроль за функціональним станом та фізичним навантаженням учнів на уроках фізичної культури. Вивчення рівня фізичного розвитку, тестування рухової і функціональної підготовленості учнів. Проведення хронометражу та пульсометрії уроку фізичної культури.

Тема 13. Рефлексія та самоаналіз результатів практики. Ведення щоденника педагогічної практики. Проведення педагогічного самоаналізу проведеної навчальної, навчально-методичної, виховна та спортивно-масової, дослідної роботи. Оформлення звітної документації. Участь у звітних заходах за результатами виробничої (педагогічної) практики

3.1. Індивідуальні завдання

1. План-конспект залікового уроку з фізичної культури у закріпленому класі із самоаналізом проведеного уроку та відгуком керівника практики (учителя) – 2 плани-конспекти.

2. План та сценарій виховного заходу в закріпленому класі із самоаналізом проведеного заходу та відгуком класного керівника – 1 захід

3. План та сценарій (план-конспект) заходу спортивно-оздоровчої спрямованості у закріпленому класі із самоаналізом проведеного заходу та відгуком класного керівника або керівника практики (учителя фізичної культури).

4. Характеристика на учня (колектив класу) згідно плану, наведеного у додатку із додаванням опису методик, відповідей учнів та відгуком класного керівника на складену студентом характеристику та його діагностичну діяльність.

5. Протокол тестування рухової і функціональної підготовленості учнів.

6. Протокол хронометражу та пульсометрії уроку фізичної культури.

3.2. Заняття та екскурсії під час практики

3.3. Навчальні посібники

1. Андрощук І.В. Методика виховної роботи : навч. посібник / І.В. Андрощук, І.П. Андрощук. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 320 с.
2. Випасняк І.П. Педагогічна майстерність учителя фізичної культури. Навчальний посібник / І.П. Випасняк, Г.А. Ковальчук, Г.В. Презлята, О.Я. Фотуйма – Івано-Франківськ: Підприємство «ЦСТПРІ «ІНІН», ВОІ «СОІУ», 2011. – 314 с.
3. Іващенко В.П. Теорія і методика фізичного виховання: Підручник / В.П. Іващенко, О.П. Безкопильний – Ч.І. – Черкаси Видавництво ЦНТЕІ, 2005. – 420 с.

4. Іващенко В.П., Теорія і методика фізичного виховання: Підручник / В.П. Іващенко, О.П. Безкопильний – Ч.2. – Черкаси Видавництво ЦНТЕІ, 2006. – 523 с.
5. Кузьмінський А.І. Настільна книга класного керівника: навч.-метод. посібник / А.І. Кузьмінський, С.В. Омеляненко. - К. : Знання, 2012. – 262 с.
6. Свасьєв А.В. Функціональна діагностика у фізичному вихованні і спорті: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / А.В. Свасьєв, М.В. Маліков. – Запоріжжя: ЗДУ, 2004. – 195 с.
7. Теорія і методика фізичного виховання. У 2-х томах / За ред. Т.Ю.Круцевич. – Т.1. – К.: Олімпійська література, 2012. – 391 с.
8. Теорія і методика фізичного виховання. У 2-х томах / За ред. Т.Ю.Круцевич. – Т.2. – К.: Олімпійська література, 2012. – 367 с.

3.4. Методичні рекомендації

1. Вступ до спеціальності: Методичні рекомендації для студентів факультету фізичного виховання спеціальності «Фізична реабілітація» / Уклад.: Г.О. Остапенко. – Запоріжжя: ЗДУ, 2005. – 50 с.

2. Дербеньова А.Г. Педагогічна діагностика у класному керівництві. Мета та завдання педагогічної діагностики. Опитувальники, тести, ключі. Поради щодо проведення виховних заходів / А. Г. Дербеньова. – Харків: Основа, 2007. – 176 с.

3. Довідник класного керівника в запитаннях та відповідях / авт.-упоряд. М.Є. Канцедал, О.М. Кравцова. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 384 с.

4. Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького. – Мелітополь, 2015. – 19 с.

5. Охорона праці, безпека життєдіяльності під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах. Методичні рекомендації / Укладач Л.Г. Бурлака. – Кіровоград: Видавництво Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, 2013. – 126 с.

6. Свасьєв А.В. Функціональна діагностика у фізичному вихованні і спорті: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / А.В. Свасьєв, М.В. Маліков. – Запоріжжя: ЗДУ, 2004. – 195 с.

7. Сергієнко Л.П. Тестування рухових здібностей школярів / Л. П. Сергієнко. – К.: Олімпійська література, 2001. – 439 с.

8. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов – М. Изд-во Института психотерапии. 2002. – 488 с.

9. Фролова Л. С., Глазирін І. Д. Фахова виробнича практика: спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота: Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. ЧНУ – 2013. – 278 с.

10. Худолій О. М. Педагогічна практика в школі. Повідомлення II / О. М. Худолій, О. В. Іващенко, Т. В. Карпунець, Ю. В. Кринін // Теорія та методика фізичного виховання. – 2011. – № 9. – С. 19– 32.

4. Форма підсумкового контролю успішності навчання – диференційований залік

Система оцінювання виробничої (педагогічної) практики студентів

Оцінювання виробничої (педагогічної) практики студентів університету має враховувати її спрямованість на комплексний та всебічний розвиток професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у єдності усіх її компонентів, яка зумовила багатоплановість змісту, видів та форм діяльності студентів у процесі виробничої практики.

Максимальна кількість балів, що може отримати студент за виробничу (педагогічну) практику – 100 балів. Розподіл балів за видами діяльності представлено у таблицях.

Критерії оцінювання видів діяльності студентів під час проходження педагогічної практики (кафедра педагогіки і педагогічної майстерності)

Види діяльності студента-практиканта	Зміст та критерії оцінювання – бали		Загальна кількість балів
Навчальна діяльність студента (записи у відповідних розділах щоденника)	Відомості про школу.	1	10
	Завдання та обов'язки педагогічних працівників школи.	1	
	Матеріальна база школи.	1	
	Розпорядок роботи	1	
	Особливості організації навчально-виховного процесу школи	1	
	Структура та зміст управління діяльністю школи (управлінські органи, види планування роботи школи, зміст методичної роботи, види внутрішньошкільного контролю).	1	
	Характеристика шкільної документації	1	
	Зміст, форми, методи роботи шкільних громадських організацій та шкільного самоврядування. Шкільні традиції	1	

Види діяльності студента-практиканта	Зміст та критерії оцінювання – бали		Загальна кількість балів
	Система роботи класного керівника: інформація про класного керівника; зміст, види, форми та методи діяльності; планування роботи і джерела планування.	1	
	Інформація про клас	1	
Навчально-методична діяльність (записи у відповідних розділах щоденника)	Планування роботи студента-практиканта: а) планування роботи за кожним змістовим модулем – 1 б; б) повнота охоплення у плані роботи студента-практиканта усіх завдань програми за кожним з модулів – 2 б. в) самостійність та креативність плану – 1 б.	4	4
Виховна та спортивно-масова діяльність (записи у щоденнику, відповідна звітна документація)	Проведення організаційної роботи у закріпленому класі – коли, мета, зміст	2	
	Проведення індивідуальної виховної роботи з учнями – з ким, коли, зміст, результати.	2	
	Плани виховних заходів, проведених у класі з самоаналізом – 3 б. за захід: а) актуальність теми, конкретизація мети та завдань – 0,5 б; б) відповідність віку учнів – 0,5 б; б) відповідність форми, методів та засобів виховання меті та завданням заходу – 0,5 б.; д) самоаналіз виховного заходу досягнення мети, переваги та недоліки, зауваження щодо удосконалення) – 0,5 б; і) відвідування та оцінка виховного заходу керівником практики – 1 б	9	23
	План, сценарій та самоаналіз залікового виховного заходу: а) актуальність теми, адекватність мети та завдань – 1 б; б) відповідність віковим особливостям – 1 б;	7	

Види діяльності студента-практиканта	Зміст та критерії оцінювання – бали		Загальна кількість балів
	<p>в) самостійність, креативність - 1 б.;</p> <p>г) підготовка наочних засобів до виховного заходу – 1 б.;</p> <p>д) самоаналіз виховного заходу – 1 б.;</p> <p>і) відвідування та оцінка виховного заходу керівником практики – 1 б.</p> <p>к) надання фото-відео матеріалів – 1 б.</p>		
	<p>Аналіз виховних заходів, організованих студентами-практикантами – 1 б. за захід:</p> <p>а) ким, коли, у якому класі проведений захід, актуальність теми, адекватність мети та завдань – 0,25 б.</p> <p>б) відповідність віковим особливостям – 0,25 б.</p> <p>б) переваги та недоліки, досягнення мети – 0,25 б.</p> <p>в) пропозиції, рекомендації – 0,25 б.</p>	3	
<p>Дослідницька діяльність (записи у щоденнику, відповідна звітна документація)</p>	<p>Самостійний добір методик вивчення особистості (колективу) – 0,25 б. за методику</p>	1	13
	<p>Обробка та інтерпретація результатів діагностики за кожною використаною методикою (окремим додатком до щоденнику) – 1 б. за методику</p>	4	
	<p>Характеристика особистості (колективу) на основі психолого-педагогічних спостережень та використаних методик:</p> <p>а) повнота характеристики (дотримання плану) – 1 б.</p> <p>б) об'єктивність висновків (посилання на методи, що до них привели) – 2 б.</p> <p>в) конкретизація висновків із залученням даних психолого-педагогічних спостережень – 2б.</p> <p>в) обґрунтованість загальних висновків та педагогічних рекомендацій з подальшої виховної роботи з учнем (в колективі) – 2 б.</p>	7	

Види діяльності студента-практиканта	Зміст та критерії оцінювання – бали		Загальна кількість балів
	Оформлення звітної документації	1	
Всього балів:	50		

Критерії оцінювання видів діяльності студентів під час проходження педагогічної практики (спеціальні кафедри)

Види діяльності студента-практиканта	Критерії оцінювання, бали		Загальна кількість балів
Навчальна діяльність студента (записи у відповідних розділах щоденника)	Спортивне устаткування школи	1	7
	Документи обліку роботи з фізичного виховання у школі.	1	
	Система роботи учителя фізичної культури: функції, обов'язки, зміст роботи.	1	
	Особливості занять з фізичного виховання з учнями 5-9-х класів	1	
	Планування роботи учителя фізичної культури. Види планів	1	
	Структура уроку фізичної культури. Особливості підготовчої, основної та заключної частин уроку	1	
	Планування, організація діяльності і методика проведення занять в одній із спортивних секцій школи.	1	
Навчально-методична діяльність студента (записи у щоденнику, відповідна звітна документація)	Аналіз відвіданих уроків студентів-практикантів – 1 б. за урок: а) ким, коли, у якому класі проведений урок, тема уроку. Адекватність мети та завдань уроку – 0,25 б) дотримання структури уроку – 0,25 б.; б) відповідність методів та форм навчання меті та завданням уроку – 0,25 б. г) досягнення мети уроку, його переваги, недоліки та шляхи удосконалення – 0,25 б	3	27

	<p>Плани-конспекти уроків із самоаналізом – 2 б. за урок:</p> <p>а) адекватність мети та завдань уроку – 0,25 б.;</p> <p>б) дотримання структури уроку – 0,25 б.;</p> <p>в) урахування особливостей підготовчої, основної та заключної частин уроку – 0,25 б.;</p> <p>г) відповідність методів та форм навчання меті та завданням уроку – 0,25 б.;</p> <p>д) самоаналіз уроку (досягнення мети уроку, переваги, недоліки та шляхи удосконалення) – 0,5 б.</p>	12	
	<p>Розгорнуті плани-конспекти 2 залікових уроків із самоаналізом – 6 балів за урок:</p> <p>а) конкретизація мети і завдань уроку відповідно до теми уроку – 0,5 б.;</p> <p>б) розподіл завдань та фізичних вправи по частинам уроку, їх дозованість (за часом, кількістю повторів, обсягом, дистанцією) – 1 б.</p> <p>в) детальність та термінологічна правильність записів вправ – 0,5 б.;</p> <p>г) методичні вказівки щодо вирішення завдань уроку з урахуванням особливостей класу – 1 б.;</p> <p>д) логічна послідовність етапів уроку, завершеність кожного етапу – 0,5 б.;</p> <p>і) раціональне використання часу на уроці – 0,5 б.;</p> <p>л) відвідування та оцінка уроку методистом або надання студентом відеоматеріалу) – 1 б.</p> <p>м) самоаналіз уроку (досягнення мети уроку, його переваги, недоліки та шляхи удосконалення) – 1 б.</p>	12	
<p>Виховна та спортивно-масова діяльність (записи у щоденнику, відповідна звітна</p>	<p>Аналіз заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами-практикантами – 1 б. за захід:</p> <p>а) відповідність віковим особливостям – 0,25 б.</p> <p>б) актуальність теми, адекватність мети та завдань – 0,25 б.</p> <p>б) переваги та недоліки, досягнення мети –</p>	2	

документація)	0,25 б. в) пропозиції, рекомендації – 0,25 б.		
	Участь в організації і проведенні спортивно-масової роботи та роботи з формування пріоритетів здорового способу життя – коли, які заходи, зміст роботи студента-практиканта	1	
	План-конспект залікового заходу спортивно-оздоровчої спрямованості у закріпленому класі із самоаналізом: а) актуальність теми, адекватність мети та завдань – 1 б.; б) відповідність віковим особливостям – 1 б.; в) самостійність, креативність - 1 б.; г) підготовка наочних засобів до виховного заходу – 1 б.; д) самоаналіз виховного заходу – 1 б.; і) відвідування та оцінка виховного заходу керівником практики – 1 б к) надання фото-відео матеріалів – 1 б.	7	10
Дослідницька діяльність (записи у щоденнику, відповідна звітна документація)	Протокол тестування рухової підготовленості школярів	3	6
	Протокол хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури	3	
Всього балів:		50	

5.Вимогидозвіту

Після закінчення терміну практики студенти звітують про виконання програми та індивідуальних завдань у формі звітної документації, що включає:

– щоденник практики зі звітом та оцінками роботи студента у відповідних розділах звіту;

– характеристика на студента від школи з підсумковою оцінкою результатів практики;

– плани та самоаналіз виховних заходів, проведених у класі (до 3 заходів, не враховуючи залікові заходи);

– аналіз виховних заходів, організованих студентами-практикантами (до 3 заходів)

– аналіз відвіданих уроків студентів-практикантів (до 3 уроків)

– плани-конспекти та самоаналіз уроків у закріпленому класі (6 уроків);

- розгорнуті плани-конспекти 2 залікових уроків із самоаналізом
- аналіз заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами-практикантами (до 2 заходів);
- протокол тестування рухової підготовленості школярів;
- протокол хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури
- додатки до щоденника:
 - самостійно дібрані методики вивчення особистості (колективу) (до 4 методик);
 - обробка та інтерпретація результатів діагностики за кожною використаною методикою (до 4 методик);
 - фото-, відеоматеріали залікових уроків, виховного та спортивно-оздоровчого заходів

6. Підведення підсумків практики

Звітна документація подається на рецензування керівникам практики від кафедр. Звіт з практики захищається студентом в комісії, призначеній завідувачем спеціальної кафедри та затвердженій наказом ректора Університету у термін не пізніше 2-х тижнів після її завершення. До складу комісії входять керівник практик Університету, викладачі керівники практики від кафедри і, за можливості, від баз практики. Оцінювання здійснюється відповідно до критеріїв оцінювання видів діяльності студентів.

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Богдана Хмельницького

кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін

ЩОДЕННИК

виробничої практики (педагогічної)

студента _____ групи _____ факультету

ПІБ _____

Термін проходження практики:

з _____ 201__ до _____ 201__

Місце проходження практики:

Мелітополь, 201__

Рекомендаційний список літератури

1. Андрошук І.В. Методика виховної роботи : навч. посібник / І.В. Андрошук, І.П. Андрошук. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 320 с.
2. Випасняк І.П. Педагогічна майстерність учителя фізичної культури. Навчальний посібник / І.П. Випасняк, Г.А. Ковальчук, Г.В. Презлята, О.Я. Фотуйма – Івано-Франківськ: Підприємство «ЦСТПРІ «ІНІН», ВОІ «СОГУ», 2011. – 314 с.
3. Вступ до спеціальності: Методичні рекомендації для студентів факультету фізичного виховання спеціальності «Фізична реабілітація» / Уклад.: Г.О. Остапенко. – Запоріжжя: ЗДУ, 2005. – 50
4. Дербеньова А.Г. Педагогічна діагностика у класному керівництві. Мета та завдання педагогічної діагностики. Опитувальники, тести, ключі. Поради щодо проведення виховних заходів / А.Г. Дербеньова. – Харків: Основа, 2007. – 176 с.
5. Довідник класного керівника в запитаннях та відповідях / авт.-упоряд. М.Є. Канцедал, О.М. Кравцова. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 384 с.
6. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-19 // Відомості Верховної Ради. – 2017. – № 38-39. – ст.380
7. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-XIV. Редакція від 28.09.2017, підстава 2145-19. – Код доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
8. Іващенко В.П. Теорія і методика фізичного виховання: Підручник / В.П. Іващенко, О.П. Безкопильний – Ч.1. – Черкаси Видавництво ЦНТЕІ, 2005. – 420 с.
9. Іващенко В.П., Теорія і методика фізичного виховання: Підручник / В.П. Іващенко, О.П. Безкопильний – Ч.2. – Черкаси Видавництво ЦНТЕІ, 2006. – 523 с.
10. Інструктивно-методичні рекомендації та звітна документація з виробничої (педагогічної) практики для студентів за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта / Уклад. А.А. Проценко. – Мелітополь, 2016. – ____ с.
11. Кузьмінський А.І. Настільна книга класного керівника: навч.-метод. посібник / А.І. Кузьмінський, С.В. Омеляненко. - К. : Знання, 2012. – 262,
12. Охорона праці, безпека життєдіяльності під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах. Методичні рекомендації / Укладач Л.Г. Бурлака. – Кіровоград: Видавництво Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, 2013. – 126 с.
13. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів: 5–9 класи. затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804 – Код доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56135/>
14. Програма виробничої (педагогічної) практики для студентів за спеціальністю № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта / Воронка М.І. Елькін М.В., Проценко А.А. – Мелітополь, 2016 – 19 с.
15. Сватсьєв А.В. Функціональна діагностика у фізичному вихованні і спорті: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / А.В. Сватсьєв, М.В. Маліков. – Запоріжжя: ЗДУ, 2004. – 195 с.
16. Сергієнко Л.П. Тестування рухових здібностей школярів / Л.П. Сергієнко. – К.: Олимпийская литература, 2001. – 439 с.
17. Теорія і методика фізичного виховання. У 2-х томах / За ред. Т.Ю. Круцевич. – Т.1. – К.: Олімпійська література, 2012. – 391 с.
18. Теорія і методика фізичного виховання. У 2-х томах / За ред. Т.Ю. Круцевич. – Т.2. – К.: Олімпійська література, 2012. – 367 с.
19. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов - М. Изд-во Института психотерапии. 2002. – 488 с.
20. Фролова Л. С., Глазирін І. Д. Фахова виробнича практика: спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота: Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. ЧНУ – 2013. – 278 с.
21. Худолій О.М. Педагогічна практика в школі. Повідомлення II / О.М. Худолій, О.В. Іващенко, Т.В. Карпунець, Ю.В. Кринін // Теорія та методика фізичного виховання. – 2011. – № 9. – С. 19–32.

Попередні зауваження щодо ведення щоденника та оформлення звітної документації студента:

У щоденнику виконуються тільки завдання змістового модуля 1 «Навчальна діяльність», завдання 2.1, 3.1 та 3.2.

Окремими документами, які додаються до щоденника, згідно до наведених у тексті загальних схем та рекомендацій, оформлюються усі завдання змістового модуля 2 «Навчально-методична діяльність», змістового модуля 3 «Виховна та спортивно-масова діяльність», змістового модуля 4 «Дослідницька діяльність».

Змістовий модуль I. Навчальна діяльність.

Модуль спрямований на поглиблення, уточнення, розширення знань, отриманих у процесі теоретичної підготовки, а також набуття нових знань, вмінь та навичок

1.1. Відомості про школу:

Адреса і телефон
Повна назва школи
Директор
Заступники директора
Рік створення школи
Кількість учнів – Кількість класів: 1 - 4 – , 5 - 9 – , 10 - 11 –
Кількість вчителів – , з них мають наступні кваліфікаційні категорії:
– спеціаліст вищої категорії
– спеціаліст першої категорії
– спеціаліст другої категорії
– спеціаліст
Кількість учителів, що мають педагогічні звання – , а саме:
–
–
–
–

1.2. Завдання та обов'язки педагогічних працівників школи (див. посадові інструкції працівників школи):

Директор школи
Заступник директора школи з навчально-виховної роботи

Заступник директора з виховної роботи:
Практичний психолог
Соціальний педагог
Учитель фізичної культури

1.3. Матеріальна база школи:

Будівля	
Опалення	
Освітлення	
Кількість класних кімнат	
Кількість кабінетів, які саме:	
Медичний пункт	
Бібліотека	
Спортзала, її площа	
Спортивний майданчик, його площа	
Їдальня, кількість місць	
Буфет	
Шкільна ділянка, її площа	
Загальна площа шкільного двору	

1.6. Аналіз документації школи:

Документ	Характеристика
Статут	
Концепція	
Книга протоколів засідання педагогічної ради	
Алфавітна книга запису учнів	
Книга наказів з основної діяльності	
Книга наказів з кадрових питань	
Класний журнал для V - XI класів	
Табель навчальних досягнень	
Особова справа	
Інші документи	

1.7. Особливості організації навчально-виховного процесу школи:

Структура навчального року

Навчальний процес (початок-завершення)	Канікули (початок-завершення)

Факультативи

Перелік факультативів	Для яких класів	Керівник факультативу	Кількість учнів

Гуртки

Перелік гуртків	Для яких класів	Керівник гуртку	Кількість учнів

Спортивні секції

Перелік секцій	Для яких класів	Керівник секції	Кількість учнів

1.8. Шкільні громадські організації та шкільне самоврядування.

Шкільне самоврядування

Мета шкільного самоврядування
Органи учнівського самоврядування

1.11. Спортивне устаткування школи:

Тип фізкультурно-спортивної зали (гімнастичний; ігровий; комбінований)

Місце розташування спортивної зали (поверх), площа _____
 Спортивний майданчик (стадіон), площа _____
 Наявність:
 методичного кабінету з фізичної культури _____;
 інвентарної кімнати _____;
 роздягальні _____;
 інші приміщення _____.

Матеріально-технічне забезпечення фізичного виховання:

Обладнання навчально-методичного приміщення (методичного кабінету з фізичної культури)

Зміст куточка спортивно-масової роботи:

Обладнання інвентарної кімнати

Оформлення спортивної зали:

Наявність навчально-методичних експозицій змінного та постійного характеру

1.12. Документація учителя фізичної культури:

Нормативно-інструктивні документи в роботі учителя фізичної культури:
Документи урахування роботи з фізичного виховання:
Документація з техніки безпеки, яку використовує учитель фізичної культури:

1.13. Система роботи учителя фізичної культури:

Відомості про учителя

Прізвище, ім'я та по-батькові
Освіта (який ВНЗ, коли, за якою спеціальністю закінчив)
Загальний педагогічний стаж
Проблемне питання, над яким працює учитель

Система роботи учителя фізичної культури (див. за списком літератури [1; 2; 17; 18])

Функції учителя фізичної культури
Зміст роботи учителя фізичної культури

1.16. Особливості проведення різних етапів уроку (підготовчий, основний, заключний)
(див. за списком літератури [17; 18])

Етап уроку, тривалість	Завдання етапу	Зміст діяльності

1.17. Організація діяльності спортивної секції:

Назва секції
Керівник
Вік учнів та наповнюваність секції
Прийом в секцію (час та умови прийому)
Обов'язки керівника секції
Контроль та облік роботи секції
Періодичність занять
Зміст та форми занять

2.2. Аналізи відвіданих уроків студентів-практикантів (додаються до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема аналізу

Урок фізичної культури в _____ класі _____ ЗОШ _____

Студент _____

Дата проведення _____ місце проведення _____

№ уроку _____

Кількість учнів за списком _____ займалось _____

Аналіз роботи студента на уроці

Підготовчий етап	Основний етап	Заключний етап
Задачі Організація Засоби Методи	Задачі Організація Засоби Методи Принципи навчання	Задачі Організація Засоби Методи

Методика розвитку спортивних якостей учнів, що застосовував студент _____

Навантаження _____

Вирішення виховних завдань уроку _____

Висновки та пропозиції

2.3. Плани-конспекти уроків із самоаналізом (додаються до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема плану-конспекту

План-конспект уроку № _____

з фізичної культури для учнів _____ класу ЗОШ № _____ міста _____

студента _____ групи _____ факультету _____

ПІБ _____

Дата проведення _____

Цілі уроку:

Навчальна (формування предметних компетентностей – яких саме):

Розвивальна (формування ключових компетентностей – яких саме)

Виховна (розвиток ціннісних ставлень та мотиваційної структури особистості – яких саме)

Завдання уроку:

Учні повинні знати:

Учні повинні вміти:

Учні повинні розуміти:

Тип уроку:

Форми роботи: колективна, групова, індивідуальна.

Міжпредметні зв'язки:

Обладнання:

Методи, прийоми:

Час проведення: 45 хвилин

Місце проведення:

Зміст уроку	Дозування	Організаційні і методичні вказівки
Підготовча частина		
.....		

Педагогічні зауваження щодо проведеного уроку фізичної культури

Результати організаційної роботи студента в класі

Висновки про ефективність	Поради щодо покращення

3.2. Індивідуальна робота студента з учнями в закріпленому класі

З ким проводилася	Коли	Мета роботи

Результати індивідуальної роботи студента з учнями

Висновки про ефективність	Поради щодо покращення

3.3. Плани виховних заходів (додаються до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема оформлення плану виховного заходу:

План виховного заходу на тему «_____»,
 проведеного у _____ класі ЗОШ № _____ міста _____
 “ _____ ” _____ 201___ р.
 студентом-практикантом _____
 _____ групи _____ факультету

Мета виховного заходу: _____

Форма проведення: _____

Методи, прийоми: _____

Використані засоби (наочні посібники, ТЗН тощо): _____

Література: _____

План заходу: _____

Висновки та самоаналіз за схемою:

– чим зумовлений вибір теми;

- адекватність мети та змісту використаного матеріалу, методів та прийомів роботи віковим особливостям, рівню розвитку, вихованості учнів, запитам та інтересам даного колективу;
 - труднощі, з якими зіткнулися під час підготовки та проведення заходу.
- Загальні висновки: досягнення мети, пропозиції щодо дальшого покращення проведення подібних заходів і запобігання помилок.

3.4. План-сценарій залікового виховного заходу із самоаналізом (додається до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема оформлення плану-сценарію

Титульний аркуш:

План виховного заходу на тему «_____»,
проведеного у _____ класі ЗОШ №_____ міста _____
“_____” _____ 201__ р.

студентом-практикантом _____
_____ групи _____ факультету

Наступні аркуші:

Вид та форма виховного заходу: _____

Тема: _____

Мета заходу: _____

Методи, прийоми: _____

Методичне, наочне та технічне забезпечення: _____

Міжпредметні зв'язки: _____

Зміст підготовчого етапу: _____

Епіграф: _____

Сценарій заходу:

1. Організаційний момент (____ хв.) _____

2. Актуалізація уваги аудиторії (____ хв.) _____

3.1. Вступне слово (за необхідності) _____

3.2. Оголошення теми виховного заходу _____

3.3. Постановка ключового запитання _____

4. Основна частина (поетапний опис заходу у формі сценарію)

5. Заключна частина (опис заключної частини)

5.1. Заключне слово

Висновки та самоаналіз за схемою:

- чим зумовлений вибір теми;
- відповідність мети заходу потребам розвитку колективу та учнів;
- педагогічна доцільність вибору форми для реалізації поставленої мети;
- готовність практиканта та учнів до проведення виховного заходу;
- труднощі, з якими зіткнулися на підготовчому етапі;
- адекватність підбору змісту використаного матеріалу, методів та прийомів роботи віковим особливостям, рівню розвитку колективу, вихованості учнів, потребам та інтересам учнів і класу;
- труднощі, з якими зіткнулися на етапі проведення заходу;
- успішність заключного етапу – активність учнів під час обговорення проведеного заходу,
- захід виявився а) цікавим (завдяки чому?); б) пройшов не так успішно, як сподівалися (чому?); в) було труднощі (які? Як подолати?).

Загальні висновки: досягнення мети, вплив заходу на розвиток особистості і внутрішньоколективних відносин; пропозиції щодо подальшого покращення проведення подібних заходів і запобігання помилок.

3.5. Аналіз відвіданих заходів студентів-практикантів (додаються до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема аналізу

- назва, вид, зміст і форма виховного заходу;
- хто, коли і де проводив;
- актуальність заходу, адекватність мети та змісту;
- відповідність виховним потребам і віковим особливостям учнів.
- оцінка проведення виховного заходу: чіткість проведення, уміння керувати учнями, активність учнів, їх інтерес до заходу;
- ефективність заходу, досягнення поставленої мети.

3.6. Аналіз заходу спортивно-оздоровчої спрямованості (додається до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема аналізу – див. 3.5.

3.7. Опис особистої участі в організації і проведенні спортивно-масової роботи (додається до щоденника окремим звітним документом)

Загальна схема опису особистої участі:

Назва заходу
 Ким і де організований
 Час проведення
 В чому полягала особиста участь (опис функцій)
 Аналіз виконаної роботи

3.8. План-конспект заходу спортивно-оздоровчої спрямованості із самоаналізом (додається до щоденника окремим звітним документом)

Титульний аркуш:

План спортивно-масового заходу
 на тему «_____»,
 проведеного у _____ класі (школі) _____
 “_____” _____ 201__ р.
 студентом-практикантом _____
 _____ групи _____ факультету

Наступні аркуші:

Вид та форма виховного заходу: _____
 Тема: _____
 Мета заходу: _____
 Методи, прийоми: _____
 Методичне, наочне та технічне забезпечення: _____
 Опис проведення заходу:
 – кількість учасників,
 – кількість глядачів,
 – розташування обладнання, учасників, глядачів.

Сценарій заходу:

- 1) Відкриття заходу (шикування, підйом прапора, промова запрошених, показові виступи).
 - 2) Порядок представлення команд, суддів.
 - 3) Програма заходу.
 - 4) Закриття заходу (шикування, нагородження, промова запрошених, показові виступи).
- Висновки та самоаналіз – ст. 3.4.

Змістовий модуль 4. Дослідницька діяльність

спрямована на розвиток аналітичних і дослідницьких вмінь, критичного мислення, рефлексійних здатностей майбутнього учителя

4.1. Добір методик вивчення особистості і колективу (додаються до щоденника окремим звітним документом)

Здійснюється відповідно до програми вивчення особистості (колективу) та вікової групи. До опису методики обов'язково додавати інструкції щодо обробки та інтерпретації результатів.

4.2. Обробка та інтерпретація результатів проведених методик психолого-педагогічної діагностики особистості (колективу) (додається до щоденника окремим звітним документом)

До характеристики особистості (колективу) додавати відповіді (роботи) учнів.

За кожною проведеною методикою (самостійно дібраною, чи запропонованою програмою вивчення особистості чи колективу) здійснити кількісну та якісну обробку результатів, здійснити їх інтерпретацію та оформити окремим документом.

У тексті характеристики особистості (колективу) надавати посилання на проведені студентом методики психолого-педагогічної діагностики як джерело отримання інформації.

4.3. Психолого-педагогічна характеристика та програма вивчення особистості (колективу) (додаються до щоденника окремим звітним документом)

Програма вивчення особистості

План характеристики	Методи дослідження
1. Загальна інформація про учня – ПІБ, дата народження – Сім'я: Члени сім'ї: батько, мати, інші члени, які проживають разом з учнем. Освіта, професія, місце роботи, посаду кожного. Морально-психологічний клімат в сім'ї. Характер взаємин батьків та інших членів сім'ї з учнем (сліпе обожнювання, дбайливість, дружба, дріб'язкова опіка, повна самостійність, незалежність, безконтрольність і т. д.). Можливості виховного впливу батьків на учня в процесі його дорослішання; погляди батьків на виховання. Житлові умови сім'ї. Умови для занять учня (окрема кімната, стіл, немає постійного місця для занять тощо). Матеріальна забезпеченість сім'ї.	Бесіда з батьками, вчителями, учнем.
2. Здоров'я і фізичний розвиток Стан здоров'я, захворювання. Загальний фізичний розвиток, його особливості та недоліки.	Бесіда з батьками, шкільним медичним працівником, класним керівником. Спостереження.
3. Індивідуальні особливості особистості – Темперамент та його особливості, що виявляються у взаємодії з іншими людьми. – Особливості розвитку емоційно-вольової сфери – настроїв, що переважає, сила емоційних реакцій, саморегуляція емоційного стану; – Розвиток ціннісно-мотиваційної сфери – ставлення школяра до світу і самого себе, до важливих видів діяльності. Характер мотивації навчальної	Спостереження, бесіда, тест В.Ф.Ряховського, методика А.В.Белова, психологічна гра «Капітан?»

План характеристики	Методи дослідження
<p>діяльності; конфліктність мотиваційної сфери, особистісна тривожність.</p> <p>– Особливості характеру та поведінкової саморегуляції – довільність регуляції поведінки в ситуаціях міжособистісної взаємодії, здатність до відповідальної поведінки, моральна регуляція поведінки.</p>	<p>Рульовий? Пасажир?», опитувальник Маграбана.</p>
<p>4. Моральний розвиток особистості</p> <p>– Рівень розвитку і частота прояву моральних якостей особистості і позитивних форм поведінки (нечітке, розпливчате уявлення про моральні норми, що складають основу моральних якостей; знання моральних норм, при нестійкому або негативному до них ставленні; норми не стали мотивами поведінки; чітке і правильне уявлення про моральні норми, активно-позитивне ставлення до них, але недостатньо стійкий прояв якостей в поведінці; стійкий прояв в поведінці усвідомлюваної моральної якості): а) повага до старших; б) уважність, чуйність, доброта; в) скромність, г) працьовитість, д) сумлінність, е) організованість, обов'язковість, ж) самостійність і т. д.</p> <p>– Форми і частота прояву негативних якостей особистості (яких саме); шкідливі звички.</p>	<p>Бесіди, соціо- та референтометрія, спостереження.</p>
<p>4. Положення в колективі</p> <p>– Положення учня в системі міжособистісних відносин, соціометричний статус, входження до малих груп.</p> <p>– Суспільна діяльність, громадські доручення і ставлення до їх виконання.</p> <p>– Ставлення до колективу, групових вимог, норм та правил. Сприйняття критичних зауважень.</p> <p>– Близькі друзі. Хто вони? Характер відносин с друзями.</p>	
<p>5. Навчальна діяльність</p> <p>– Характер пізнавальної діяльності (розважальний; пов'язаний тільки зі шкільною програмою; широкий пізнавальний), широта, стійкість пізнавальних інтересів, їх спрямованість.</p> <p>– Особливості навчальних інтересів і схильностей. Переважаючі мотиви навчальної діяльності.</p> <p>– Навчальні предмети, які викликають найбільший інтерес та хист.</p> <p>– Стан успішності з окремих предметів. її динаміка. Причини неуспішності.</p> <p>– Ставлення до навчальних обов'язків. Відвідування уроків, запізнення і пропуски. Увага, старанність, активність при виконанні домашніх робіт. Ставлення до оцінки.</p> <p>– Особливості засвоєння знань: сприйняття, розуміння, запам'ятовування. Індивідуальні особливості пізнавальних процесів: уваги (стійкість, обсяг, розподіл, переключення); пам'яті (міцність, точність, швидкість запам'ятовування, переважаючий тип пам'яті); розумових процесів (переважаючий тип мислення, його глибина, гнучкість, особливості та ін.), чи володіє навичками самостійної розумової праці? Якою мірою?</p> <p>– Сформованість основних загальнонавчальних умінь і навичок (вміння планувати навчальну роботу, читати і писати з необхідною швидкістю; самостійно працювати над книгою, вивчати навчальний матеріал; конспектувати, здійснювати самоконтроль тощо).</p>	<p>Бесіда, спостереження, аналіз класних журналів, аналіз продуктів діяльності учнів.</p>
<p>6. Загальний розвиток:</p> <p>– Знання: обсяг, глибина, систематизованість, узагальненість, начитаність, кругозір, начитаність, потреба в знаннях.</p> <p>– Сприймання й мислення: спостережливість, логічність, доказовість, самостійність; критичність мислення; володіння узагальненими прийомами розумової роботи з навчальним матеріалом; кмітливості, дотепності й інші розумові властивості.</p>	<p>Бесіди, спостереження, анкетування, аналіз діяльності.</p>

План характеристики	Методи дослідження
<ul style="list-style-type: none"> – Культура мовлення: грамотність, виразність мовлення, лексичний запас, уміння користуватися ним; вміння правильно, ясно, виразно висловлювати свої думки. – Інтереси: навчальні, читацькі, мистецькі, технічні, спортивні, громадські; їх стійкість і дійовість. – Індивідуальні схильності, інтереси, обдарування, здібності; їх прояв та форми реалізації; здатність до творчої діяльності. – Прагнення до самовиховання та саморозвитку (якщо так, то які якості прагне виховати). 	
<p>7. Трудова діяльність</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ставлення до трудового навчання (захоплене, зацікавлене, сумлінне, байдуже, негативне), особливості оволодіння трудовими навичками. – Ставлення, характер участі та активність в суспільно-корисній праці. – Трудове виховання в сім'ї (чи має постійні обов'язки або виконує окремі доручення; ставлення до трудових обов'язків у родині). 	Бесіди, спостереження, анкетування, аналіз діяльності.
<p>8. Загальні висновки та рекомендації:</p> <ul style="list-style-type: none"> – загальна оцінка рівня розвитку особистості; – головні позитивні риси та вади характеру; – потенціал та перспективи особистісного розвитку; – рекомендації щодо взаємодії, напрямів індивідуального розвитку, змісту й характеру виховного впливу на учня для класного керівника, учителів, батьків. 	

Програма вивчення колективу

План характеристики	Методи дослідження
<p>1. Загальні відомості про соціальне оточення</p> <p>Де розташована школа, санітарно-гігієнічні умови. Як впливає школа на життя села, району, міста.</p>	Вивчення документації, бесіда, спостереження.
<p>2. Загальні відомості про клас</p> <p>Школа, клас, кількість учнів, розподіл за статтю, вік. Коротка історія формування класу. База класу. Класний керівник, основні напрями навчально-виховної роботи. Вплив соціального оточення, батьків (загальна характеристика умов сімейного виховання, ставлення до школи), громадськості на формування учнівського колективу.</p>	
<p>3. Структура класу як групи</p> <ul style="list-style-type: none"> – Організаційна структура класу – актив, офіційні лідери, їх діяльність та вплив на групу (аналіз конкретних фактів поведінки і впливу). – Характеристика активістів (ініціатива, самостійність і наполегливість, вимогливість до себе та інших, авторитет серед товаришів і на чому він заснований, організаторські здібності, турбота про клас, ставлення до громадської думки). – Соціометричний статус учнів: неформальні лідери, характер їх впливу на колектив, ставлення до офіційних лідерів. Характеристика неформальних лідерів. «Ізольовані», причини ізоляції, можливі шляхи подолання ізолюваності цих учнів в класі. Громадська думка в класі. – Взаємовідносини в групі, якісна і кількісна характеристика міжособистісних стосунків, наявність суспільно значущих цілей, рівень згуртованості членів колективу. Наявність «малих груп», їх спрямованість, відносини в малій групі та між малими групами. Мотиви вибору в системі міжособистісних відносин. – Вияв взаємної вимогливості, чуйності, товариської турботи, 	Вивчення ЦОС; бесіди, спостереження, соціо- і референтометрія.

План характеристики	Методи дослідження
<p>взаємодопомоги і поваги. Критика і самокритика у колективі.</p> <p>– Характер неформальних відносин – дружби і товаришування, їх прояви, внутрішня основа. Моральні прояви у класі – альтруїзм, моральна підтримка, гуманізм.</p> <p>Перспективи розвитку колективу. Рекомендації щодо виховання колективу</p>	
<p>4. Зміст і характер колективної діяльності</p> <p>– Навчальна діяльність класу. Рівень розвитку загальнонавчальних умінь і навичок учнів. Рівень інтелектуального розвитку учнів. Ефективність навчання, успішність з окремих предметів, її динаміка. Мотиви, які обумовлюють ставлення до навчальної діяльності класу в цілому та окремих учнів. Взаємодопомога у навчанні – її форми та прояви. Навчальна дисципліна.</p> <p>– Дисципліна і культура поведінки учнів. Дотримання соціальних норм поведінки, сформованість навичок та звичок такої поведінки. Психологічні, соціальні моральні та духовні групові норми. Переважний стиль і тон взаємин в класі між учнями та з учителями. Культура зовнішнього вигляду.</p> <p>– Позанавчальна діяльність. Наявність стійких інтересів до будь-якої галузі знань, науки, сфери діяльності, до подій суспільного та культурного життя, до хоббі. Форми прояву цих інтересів у діяльності класу. Наявність потреби у творчій діяльності. Участь в роботі гуртків, секцій, факультативів. Участь класу у житті школи. Самоосвіта та саморозвиток. Суспільно-корисна праця та її місце у позакласному житті колективу, прояви свідомої дисципліни, характер участі та активність в суспільно-корисній праці. Професійна спрямованість учнів.</p> <p>Рекомендації щодо підвищення активності учнів у навчально-пізнавальній та позанавчальній діяльності, покращення дисципліни.</p>	<p>Спостереження, бесіда, вивчення шкільної документації, анкетування, експертні оцінки, «Незакінчені речення».</p>
<p>5. Загальні висновки та рекомендації</p> <p>– загальна оцінка рівня розвитку учнівської групи (колективу);</p> <p>– головні позитивні риси та перелік основні недоліки в організації групи, групової діяльності та взаємовідносин між учнями;</p> <p>– рекомендації щодо поліпшення змісту та організації навчально-виховної роботи з класом для класного керівника, учителів, батьків.</p>	

4.4. Протокол тестування рухової підготовленості школярів (додається до щоденника окремим звітним документом)

Важливою умовою методично правильної побудови навчального процесу на уроках фізичної культури є регулярний контроль за станом фізичного розвитку, який дозволяє отримати обґрунтовані відомості про рухову підготовленість.

Загальна схема оформлення протоколу

Титульний аркуш

«Затверджую»

Керівник практики _____

Оцінка _____

Протокол

тестування рухової підготовленості школярів

_____ класу ЗОШ № _____ міста (селища) _____

Дата проведення _____

Місце проведення _____

Учитель фізичної культури _____

Студент _____

Рухові тести:

1. Стрибки з «надбавками».
2. Оцінка часових параметрів руху.
3. Оцінка сприйняття силових параметрів рухів руками.
4. Човниковий біг 4×9 м.
5. Згинання і розгинання рук в упорі лежачи.
6. Згинання і розгинання рук у висі.
7. Вис на зігнутих руках.
8. Стрибок у довжину з місця.

№	ПІБ учня	Рік народження	Результати тестів							

Педагогічні висновки за тестуванням рухової підготовленості

- 1) кількість учнів: хлопчиків _____, дівчаток _____;
- 2) кількість учнів, які
 - не виконують програму з фізичної культури _____,
 - мають низький рівень координаційної підготовленості _____,
 - мають низький рівень силових підготовленості _____.
- 3) рекомендації щодо планування уроків фізичної культури, відповідно до рівня рухової підготовленості класу:
 - заходи з корекції постави;
 - заходи з підвищення рухової підготовленості учнів:
- 4) відомості про стан здоров'я:

№	Прізвище та ім'я учня	Стан здоров'я	Обмеження навантаження

Учитель фізичної культури _____

Студент _____

4.5 Протокол хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури (додається до щоденника окремим звітним документом)

Важливий показник інтенсивності роботи на уроці фізичної культури – щільність заняття. Разом з пульсометрією, що дозволяє дослідити реакцію організму учнів на запропоноване навантаження, вона дає досить змістовну інформацію про оптимальність занять з фізичної культури. Для спостереження обирають середнього учня, досить активного і дисциплінованого.

Спостереження здійснюється із секундоміром протягом усього уроку.

Спостерігач послідовно фіксує у протокол всі дії, в яких бере участь обраний для спостереження учень.

Отримані результати є підставою для визначення щільності уроку та оптимальності фізичних навантажень.

У графі 1 протоколу – вказують частини уроку, відзначаючи з точністю до секунд їх початок і

закінчення. У графі 2 записують зміст педагогічного процесу, всі заплановані планом уроку та організовані учителем види діяльності. У графі 3 записують час закінчення кожного фіксованого виду діяльності. У графу 4 через рівні проміжки часу (звичайно, через 4 хв.) заносяться результати 10-секундного виміру пульсу.

У процесі хронометрування реєструються наступні види діяльності:

- виконання учнями усіх видів вправ – результати фіксуються у графі 5 протоколу;
- сприйняття пояснень, спостереження тощо – результати фіксуються у графі 6 протоколу;
- відпочинок – результати фіксуються у графі 7 протоколу;
- допоміжні дії (шикування, перешикування, прибирання тощо – результати фіксуються у графі 8 протоколу;
- простоювання з вини вчителя – результати фіксуються у графі 9 протоколу.

Загальна щільність уроку (S) розраховується за формулою

$$S = \frac{T_p}{T} * 100\%,$$

де T_p – час, витрачений на всі види педагогічно виправданої діяльності (виключаючи час простою), а T – тривалість уроку.

Моторна щільність уроку (S_m) розраховується за формулою

$$S = \frac{T_m}{T} * 100\%,$$

де T_m – час, витрачений на виконання вправ, а T – тривалість уроку.

Вчитель повинен прагнути до 100% загальної щільності. Моторна щільність основної частини тренувального уроку може сягати 70 - 80%, а навчального – 50 - 60%.

За даними вимірювання пульсу складається графік пульсометрії уроку.

Загальна схема оформлення протоколу

Титульний аркуш

«Затверджую»

Керівник практики _____

Оцінка _____

Протокол

хронометражу й пульсометрії уроку № _____

з фізичної культури

в _____ класі ЗОШ № _____ міста (селища) _____

Дата проведення _____

Місце проведення _____

Урок проводить вчитель (студент-практикант) _____

Урок хронометрує _____

Цілі уроку:

навчальна _____

розвивальна _____

виховна _____

Завдання уроку:

учні повинні знати: _____

учні повинні вміти: _____

учні повинні розуміти: _____

Наступні аркуші

Частина уроку	Вид діяльності	Час закінчення дії	Пульс	Виконання	Сприйняття	Допоміжні дії	Відпочинок	Простоювання
1	2	3	4	5	6	7	9	9

Графік пульсометрії уроку



Висновки: раціональність використання учителем часу уроку;
 оптимальність фізичних навантажень;
 ефективність запропонованої системи вправ та організації уроку;
 причини зниження щільності уроку;
 рекомендовані засоби та методи підвищення щільності уроку.

Підсумки педагогічної практики
(заповнює студент і робітники школи)

Навчальна робота: виконано _____ теоретичних та ознайомчих завдань, що сприяли засвоєнню нових знань, що стосуються _____

Навчально-методична робота:

проведено _____ уроків з предмету _____ у _____ класі
_____ уроків з предмету _____ у _____ класі

№	Предмет	Клас	Тема уроку	Час проведення	Оцінка	Підпис учителя

Залікові уроки

З _____ на тему _____
_____ в _____ класі, дата проведення _____

З _____ на тему _____
_____ в _____ класі, дата проведення _____

З _____ на тему _____
_____ в _____ класі, дата проведення _____

З _____ на тему _____
_____ в _____ класі, дата проведення _____

Розробка та оформлення планів конспектів

Оформлено згідно до вимог _____ планів-конспектів уроків з _____
_____ в _____ класі, у тому числі – _____ залікових уроків

Проведено самоаналіз _____ уроків, у тому числі – розгорнутий самоаналіз ____ залікових уроків.

Відвідування і аналіз уроків студентів-практикантів

№	Студент	Клас	Тема уроку	Дата проведення

Інші форми начально-методичної роботи _____

Труднощі у проведенні навчально-методичної роботи _____

Загальна оцінка за навчально-методичну роботу _____

Учитель (_____) Підпис _____

Виховна та спортивно-масова робота:

проводилася виховна робота у _____ класі

– організаційна робота

Форма організаційної роботи	Її зміст	Одноразова чи повторювана (кількість)

– індивідуальна робота

З ким	Зміст роботи	Коли

– класні часи, вечори, інші колективні форми виховання

Форма	Тема	Коли

Заліковий захід		

Розроблено та оформлено згідно з вимогами плани-сценарії _____ виховних заходів із самоналізом, у тому числі _____ залікових.

Відвідано _____ виховних заходів, організованих студентами із наступним аналізом

№	Студент	Клас	Тема заходу	Дата проведення

Відвідано _____ заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами практикантами. Проведено та складено аналіз.

№	Студент	Клас	Тема заходу	Дата проведення

Взято особисту участь у підготовці, організації та проведенні спортивно-масової роботи та формуванні пріоритетів здорового способу життя, а саме _____

Труднощі у проведенні виховної та спортивно-оздоровчої роботи _____

Оцінка за виховний захід _____
 Загальна оцінка за виховну роботу _____
 Класний керівник (_____) Підпис _____

Оцінка за спортивно-оздоровчий захід _____
 Загальна оцінка за спортивно-масову роботу _____
 Учитель (_____) Підпис _____

Дослідницька робота:

Здійснювалося дослідження особистості та колективу із використанням _____ методик психолого-педагогічної діагностики. З них _____ методик дібрані самостійно.

Проведена кількісна та якісна обробка та інтерпретація _____ методик із складанням звіту.

Використані методики _____

На основі проведених досліджень, а також результатів психолого-педагогічних спостережень складена характеристика особистості (колективу).

Проведено тестування рухової підготовленості школярів _____ класу. Складено протокол.

Здійснено хронометрування і пульсометрії уроку _____ фізичної культури в _____ класі. Складено протокол.

Оцінка за характеристику учня класу _____
 Класний керівник (_____) Підпис _____

Оцінка за протокол рухової підготовленості школярів _____
 Учитель (_____) Підпис _____

Оцінка за протокол хронометрування і пульсометрії уроку _____
 Учитель (_____) Підпис _____

ЗВЕДЕНА ВІДОМІСТЬ З ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Студента(ки) _____

_____ групи _____ курсу _____ факультету

Оцінки, які виставляються в школі

Протокол педагогічної ради № _____ від _____ 201__ року

1. Загальна оцінка за виховну роботу _____

2. Загальна оцінка за навчальну роботу з предмету _____

3. Загальна оцінка за навчальну роботу з предмету _____

Підсумкова оцінка з педагогічної практики _____

Директор школи _____

Оцінки, які виставляються в університеті

Методист кафедри _____

Методист кафедри _____

Методист кафедри _____

Підсумкова оцінка з педагогічної практики _____

Керівник практики _____

_____ 20 _____ року

**Критерії оцінювання результатів практики
Керівник від кафедри педагогіки і педагогічної майстерності**

№ завдання	Зміст та критерії оцінювання – бали	Разом	
<i>Змістовий модуль 1. Навчальна діяльність</i>			
1.1.	Відомості про школу.	1	
1.2.	Завдання та обов'язки педагогічних працівників школи.	1	
1.3.	Матеріальна база школи.	1	
1.4.	Розпорядок роботи	1	
1.5.	Організація діяльності та управління школи (органи управління, планування роботи школи, методична робота, внутрішньошкільний контроль).	1 1	
1.6.	Характеристика шкільної документації.	1	
1.7.	Особливості організації навчально-виховного процесу школи.		
1.8.	Зміст, форми, методи роботи шкільних громадських організацій та шкільного самоврядування. Шкільні традиції.	1	
1.9.	Система роботи класного керівника: інформація про класного керівника; зміст, види, форми та методи діяльності; планування роботи і джерела планування.	1	
1.10	Інформація про клас.	1	
<i>Змістовий модуль 2. Навчально-методична діяльність</i>			
2.1.	Планування роботи студента-практиканта: а) планування роботи за кожним змістовим модулем – 1 б; б) повнота охоплення у плані роботи студента-практиканта усіх завдань програми за кожним з модулів – 2 б. в) самостійність та креативність плану – 1 б.	4	4 бали
<i>Змістовий модуль 3. Виховна та спортивно-масова діяльність</i>			
3.1.	Проведення організаційної роботи у закріпленому класі – коли, мета, зміст.	2	
3.2.	Проведення індивідуальної виховної роботи з учнями – з ким, коли, зміст, результати.	2	
3.3.	Плани виховних заходів, проведених у класі з самоаналізом – 3 б. за захід: а) актуальність теми, конкретизація мети та завдань – 0,5 б.; б) відповідність віку учнів – 0,5 б.; в) відповідність форми, методів та засобів виховання меті та завданням заходу – 0,5 б.; д) самоаналіз виховного заходу досягнення мети, переваги та недоліки, зауваження щодо удосконалення) – 0,5 б; і) відвідування та оцінка виховного заходу керівником практики – 1 б.	9	23 бали
3.4.	План, сценарій та самоаналіз залікового виховного заходу: а) актуальність теми, адекватність мети та завдань – 1 б.; б) відповідність віковим особливостям – 1 б.; в) самостійність, креативність - 1 б.; г) підготовка наочних засобів до виховного заходу – 1 б.; д) самоаналіз виховного заходу – 1 б; і) відвідування та оцінка виховного заходу керівником практики – 1 б. к) надання фото-відео матеріалів – 1 б.	7	
3.5.	Аналіз виховних заходів, організованих студентами-практикантами – 1 б. за захід: а) ким, коли, у якому класі проведений захід, актуальність теми, адекватність мети та завдань – 0,25 б.;	3	

№ завдання	Зміст та критерії оцінювання – бали	Разом
	б) відповідність віковим особливостям – 0,25 б.; б) переваги та недоліки, досягнення мети – 0,25 б.; в) пропозиції, рекомендації – 0,25 б.	
Змістовий модуль 4. Дослідницька діяльність		
4.1.	Самостійний добір методик вивчення особистості (колективу) – 0,25 б. за методичку.	1
4.2.	Обробка та інтерпретація результатів діагностики за кожною використаною методикою (окремим додатком до щоденнику) – 1 б. за методичку.	4
4.3.	Характеристика особистості (колективу) на основі психолого-педагогічних спостережень та використаних методик: а) повнота характеристики (дотримання плану) – 1 б.; б) об'єктивність висновків (посилання на методи, що до них привели) – 2 б.; в) конкретизація висновків із залученням даних психолого-педагогічних спостережень – 2б.; в) обґрунтованість загальних висновків та педагогічних рекомендацій з подальшої виховної роботи з учнем (в колективі) – 2 б.	7
	Оформлення звітної документації.	1
Разом		13 балів
Разом		50 балів

Керівник від спеціальної кафедри

№ завдання	Зміст та критерії оцінювання – бали	Разом
Змістовий модуль 1. Навчальна діяльність		
1.11	Спортивне устаткування школи.	1
1.12	Документи обліку роботи з фізичного виховання у школі.	1
1.13.	Система роботи учителя фізичної культури: функції, обов'язки, зміст роботи.	1
1.14.	Особливості занять з фізичного виховання з учнями 5-9-х класів	1
1.15.	Планування роботи учителя фізичної культури. Види планів.	1
1.16.	Структура уроку фізичної культури. Особливості підготовчої, основної та заключної частин уроку.	1
1.17.	Планування, організація діяльності та методика проведення занять в одній із спортивних секцій школи.	1
Змістовий модуль 2. Навчально-методична діяльність		
2.2.	Аналіз відвіданих уроків студентів-практикантів – 1 б. за урок: а) ким, коли, у якому класі проведений урок, тема уроку. Адекватність мети та завдань уроку – 0,25 б.; б) дотримання структури уроку – 0,25 б.; б) відповідність методів та форм навчання меті та завданням уроку – 0,25 б.; г) досягнення мети уроку, його переваги, недоліки та шляхи удосконалення – 0,25 б.	3
2.3.	Плани-конспекти уроків із самоаналізом – 2 б. за урок: а) адекватність мети та завдань уроку – 0,25 б.; б) дотримання структури уроку – 0,25 б.; в) урахування особливостей підготовчої, основної та заключної частин уроку – 0,25 б.;	12
Разом		27

№ завдання	Зміст та критерії оцінювання – бали		Разом
	г) відповідність методів та форм навчання меті та завданням уроку – 0,25 б.; д) самоаналіз уроку (досягнення мети уроку, переваги, недоліки та шляхи удосконалення) – 0,5 б.		
2.4.	Розгорнуті плани-конспекти 2 залікових уроків із самоаналізом – 6 балів за урок: а) конкретизація мети і завдань уроку відповідно до теми уроку – 0,5 б; б) розподіл завдань та фізичних вправи за частинами уроку, їх дозування (за часом, кількістю повторів, обсягом, дистанцією) – 1б.; в) детальність та термінологічна правильність записів вправ – 0,5 б.; г) методичні вказівки щодо вирішення завдань уроку з урахуванням особливостей класу – 1 б.; д) логічна послідовність етапів уроку, завершеність кожного етапу – 0,5 б.; і) раціональне використання часу на уроці – 0,5 б.; л) відвідування та оцінка уроку методистом або надання студентом відеоматеріалу) – 1б.; м) самоаналіз уроку (досягнення мети уроку, його переваги, недоліки та шляхи удосконалення) – 1 б.	12	
<i>Змістовий модуль 3. Виховна та спортивно-масова діяльність</i>			
3.6.	Аналіз заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами-практикантами – 1 б. за захід: а) відповідність віковим особливостям – 0,25 б.; б) актуальність теми, адекватність мети та завдань – 0,25 б.; в) переваги та недоліки, досягнення мети – 0,25 б.; г) пропозиції, рекомендації – 0,25 б.	2	
3.7.	Участь в організації і проведенні спортивно-масової роботи та роботи з формування пріоритетів здорового способу життя – коли, які заходи, зміст роботи студента-практиканта.	1	
3.8.	План-конспект залікового заходу спортивно-оздоровчої спрямованості у закріпленому класі із самоаналізом: а) актуальність теми, адекватність мети та завдань – 1 б.; б) відповідність віковим особливостям – 1 б.; в) самостійність, креативність - 1 б.; г) підготовка наочних засобів до виховного заходу – 1 б.; д) самоаналіз виховного заходу – 1 б.; і) відвідування та оцінка виховного заходу керівником практики – 1 б к) надання фото-відео матеріалів – 1 б.	7	10
<i>Змістовий модуль 4. Дослідницька діяльність</i>			
4.4.	Протокол тестування рухової підготовленості школярів.	3	6
4.5.	Протокол хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури.	3	
Разом			50

ЗВІТНА ДОКУМЕНТАЦІЯ З ПРАКТИКИ

- щоденник практики зі звітом та оцінками роботи студента у відповідних розділах звіту;
- характеристика на студента від школи з підсумковою оцінкою результатів практики;
- плани та самоаналіз виховних заходів, проведених у класі (до 3 заходів, не враховуючи залікових заходів);
- аналіз виховних заходів, організованих студентами-практикантами (до 3 заходів);
- аналіз відвіданих уроків студентів-практикантів (до 3 уроків);
- плани-конспекти та самоаналіз уроків у закріпленому класі (6 уроків);
- розгорнуті плани-конспекти 2 залікових уроків із самоаналізом;
- аналіз заходів спортивно-оздоровчої спрямованості, організованих студентами-практикантами (до 2 заходів);
- протокол тестування рухової підготовленості школярів;
- протокол хронометрування і пульсометрії уроку фізичної культури;
- додатки до щоденника:
 - самостійно дібрані методики вивчення особистості (колективу) (до 4 методик);
 - обробка та інтерпретація результатів діагностики за кожною використаною методикою (до 4 методик);
 - фото-, відеоматеріали залікових уроків, виховного та спортивно-оздоровчого заходів.

Додаток М

Результати опитування майбутніх учителів фізичної культури щодо визначення складу професійної компетентності (опитувальник, складений А. Проценко)

№	Компонент компетентності	Середній бал	Ранг
1.	Здатність виховувати в учнів соціально-особистісні якості: цілеспрямованість, організованість, працьовитість, відповідальність, громадянськість, комунікативність	3,00	2
2.	Здатність проводити заняття з в шкільній секції спортивного напрямку, здійснювати консультування учнів, які самостійно займаються фізичним вправами та спортом	7,10	53
3.	Здатність використовувати знання іноземної мови для організації міжнародної взаємодії та оновлення професійних знань з питань фізичного виховання та спорту	3,60	8,5
4.	Вміння використовувати комплекси лікувальної фізичної культури для фізичної корекції, реабілітації та оздоровлення учнів	6,60	41,5
5.	Вміння здійснювати різні види діяльності щодо створення і підвищення сприятливості умов життєдіяльності особи, можливостей її самореалізації	5,00	17
6.	Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу	3,10	4,5
7.	Здатність використовувати засоби фізичної культури і спорту для здійснення профілактичних та реабілітаційних заходів з учнями різного віку, різними особливостями розвитку та станом здоров'я	5,20	20
8.	Навички використання сучасних педагогічних, оздоровчо-реабілітаційних, інформаційних технологій, форм, методів та прийомів навчання і виховання	4,20	13
9.	ЗК.6. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел та різного спрямування для використання у навчально-виховному процесі, професійного самовдосконалення та саморозвитку	2,60	1
10.	Здатність вільно усно та письмово спілкуватися державною мовою	3,10	4,5
11.	Здатність працювати в команді, етично та ефективно взаємодіяти з іншими учасниками педагогічного процесу	5,60	24,5
12.	Вміння застосувати у роботі правові та інші нормативні документи, спрямовані на захист людей з функціональними обмеженнями	5,80	27,5
13.	Здатність до визначення форм соціальної допомоги, необхідних окремим людям, соціальним групам або верствам населення з метою задоволення їх потреб у нормальних умовах життєдіяльності	5,60	24,5
14.	Уміння забезпечувати взаємодію із усіма суб'єктами фізичної культури та спорту на місцевому, регіональному, національному рівнях	7,20	56
15.	Прагнення до збереження навколишнього середовища	6,70	43
16.	Здатність здійснювати діагностику та моніторинг фізичного та соціально-психологічного розвитку учнів для конкретизації мети та завдань, адекватного вибору форм, методів та засобів навчання та виховання, своєчасної їх корекції	4,10	12
17.	Здатність знаходити меценатів для організації фізкультурно-	6,80	46

№	Компонент компетентності	Середній бал	Ранг
	спортивної діяльності закладу освіти та його забезпечення фізкультурно-спортивним обладнанням		
18.	Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів), дотримуватися вимог педагогічної етики	3,10	4,5
19.	Здатність приймати обґрунтовані рішення на основі глибоких соціально-психологічних, педагогічних та спеціальних знань	3,60	8,5
20.	Здатність використовувати спортивні споруди, спеціальне обладнання та інвентар	6,00	29
21.	Вміння розробляти програми дослідження оздоровчо-педагогічної та спортивно-масової роботи, добирати відповідний діагностичний інструментарій	7,10	53
22.	Здатність до використання педагогічних, медико-біологічних, інформаційних технологій для пропагування здорового способу життя та профілактики захворювань серед учнів різного віку та соціального оточення	3,50	7
23.	Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями та технологіями навчання і виховання	3,10	4,5
24.	Цілеспрямованість і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків	6,50	39,5
25.	Здатність до використання різних видів та форм рухової активності для організації навчально-виховної діяльності, активного відпочинку та залучення до здорового способу життя	6,80	46
26.	Вміння роботи з нормативною документацією, складання звіту про діяльність фахівця з фізичного виховання і спорту	6,20	31,5
27.	Здатність розуміти стратегію сталого розвитку людства	6,20	31,5
28.	Здатність до забезпечення умов введення фізичної культури та спорту в повсякденний побут людей	6,20	31,5
29.	Здатність забезпечувати належні умови навчально-виховного процесу з фізичної культури та спортивно-оздоровчої роботи у закладі освіти	6,20	31,5
30.	Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності)	6,30	34,5
31.	Здатність освоювати та вдосконалювати рухові уміння і навички з різних видів рухової активності та підтримувати загальний рівень власної фізичної активності і здоров'я	6,40	37
32.	Здатність використовувати анатоμο-фізіологічні, медико-гігієнічні, методичні, психолого-педагогічні та соціально-гуманітарні знання для збереження та зміцнення здоров'я учнів та формування в них пріоритетів здорового способу життя у навчально-виховному процесі	5,80	27,5
33.	Здатність дотримуватися недискримінаційних підходів у професійній діяльності, цінування різноманіття та індивідуальної неповторності при визначенні траєкторій особистісного розвитку учнів та у процесі формування в них ціннісних орієнтацій	6,40	37
34.	Навички практичного використання основ медичних знань, надання долікарської допомоги особам під час виникнення у них	6,40	37

№	Компонент компетентності	Середній бал	Ранг
	невідкладних станів		
35.	Вміння застосовувати комплекси лікувальної фізичної культури, масажу, фізіотерапії, відновлення фізичних та психічних сил та оздоровлення	7,40	58
36.	Робота із спільнотою – на місцевому, регіональному, національному, європейському і більш широкому глобальному рівнях	6,50	39,5
37.	Здатність організовувати і проводити заняття фізичним вправами та спортом із врахуванням фізичного і психічного стану людини	6,60	41,5
38.	Знання та розуміння сучасних проблем навчання та виховання, фізичної культури та спорту у загальноосвітніх навчальних закладах та розуміння професії «учитель фізичної культури»	5,60	24,5
39.	Здатність здійснювати реабілітаційні заходи з метою відновлення функцій організму, досягнення нормального рівня здоров'я, оптимального фізичного стану та кондиції осіб різного віку (зокрема учнів спеціальних медичних груп) з порушеннями різної нозології	5,60	24,5
40.	Здатність здійснювати контроль за функціональним станом учнів та проводити виміри у відповідності до метрологічних вимог, керувати рухами учнів у процесі фізичних занять	6,30	34,5
41.	Вміння встановлювати ділові та неформальні стосунки з окремими учнями та групами учнів	6,80	46
42.	Вміння та навички здійснення діагностики та складання психологічної характеристики особи, колективу	4,80	15
43.	Здатність визначати характер впливу мікро і макросередовища на особистість з метою запобігання девіантної поведінки	5,50	22
44.	Здатність до адаптації та дії у мінливих ситуаціях професійної педагогічної діяльності в умовах загальноосвітніх навчальних закладів	6,90	49
45.	Здатність аналізувати складні ситуації для виявлення проблем професійної діяльності, прогнозування особистісного та фізичного розвитку учнів та формування учнівської групи	3,80	10
46.	Здатність до організаційної роботи у сфері фізкультурно-оздоровчої роботи у навчальних закладах, позашкільних закладах учнівської молоді (зі спортивного туризму й орієнтування), літніх дитячих оздоровчих закладах	6,80	46
47.	Здатність пропагувати сучасні оздоровчі методики з учнями різних вікових груп та у найближчому соціальному оточенні	4,90	16
48.	Застосування засобів фізичної культури для рекреації людей з функціональними обмеженнями	7,00	50,5
49.	Здатність створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів, незалежно від їх соціально-культурно-економічного контексту	4,00	11
50.	Здатність планувати та управляти часом як власної професійної діяльності, так і діяльності учнів різного віку	7,00	50,5
51.	Здатність проектувати, планувати та організовувати навчальні, позаурочні та позашкільні заняття з фізичної культури, спортивно-рекреаційну діяльність, активний відпочинок з учнями різних	5,20	20

№	Компонент компетентності	Середній бал	Ранг
	вікових груп, координувати діяльність усіх суб'єктів фізичного виховання		
52.	Здатність застосовувати соціально-гуманітарні, психолого-педагогічні, методичні, анатомо-фізіологічні, медико-гігієнічні та інші знання у професійній діяльності	4,70	14
53.	Навички ефективної міжособистісної взаємодії та професійно-педагогічного спілкування	7,20	56
54.	Володіння базовими видами фізкультурної діяльності, здатність засвоювати і вдосконалювати рухові уміння, моделювати фізичні вправи	7,90	60
55.	Здатність забезпечувати дотримання санітарно-гігієнічних вимог, охорону життя і здоров'я дітей у навчально-виховному процесі на уроках, у позаурочній та позашкільній роботі з фізичного виховання	5,20	20
56.	Здатність аналізувати особливості сприйняття та засвоєння учнями навчальної інформації з метою прогнозу ефективності та корекції навчально-виховного процесу з фізичного виховання	7,20	56
57.	Здатність працювати в міжнародному контексті	7,10	53
58.	Здійснення впливу на формування пріоритетних напрямів соціальної політики держави, зокрема - забезпечення безпеки особи й сім'ї, посилення боротьби із злочинністю, зміцнення здоров'я	5,10	18
59.	Готовність брати участь у створенні гнучкої і розгалуженої системи пропагування здорового способу життя, на рівні освітніх, медійних, громадських, благодійних та інших установ	6,80	46
60.	Уміння формувати навчальну, тренувальну, оздоровчу чи рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст	7,60	59

узяло участь 207 анкет		Осіб	%
не диференціювали оцінки		94	45%
використовували більшу частину оцінкової шкали	...але вибірка з компонентів професійної компетентності отримали середній бал, нижчий ніж генеральна	68	33%
	...але вибірка з компонентів професійної компетентності отримала середній бал, не нижчий ніж генеральна	45	22%

Генеральна сукупність	середній бал	5,68	середнє квадратичне відхилення	1,384722	коефіцієнт варіації	24%
Вибіркова сукупність	середній бал	5,05	середнє квадратичне відхилення	1,484677	коефіцієнт варіації	29%

Додаток Н

Методика «Мотиви вибору професії»(за В.О. Міжеріковим)

Інструкція: нижче наведені твердження, що характеризують будь-яку професію. Прочитайте і оцініть, якою мірою кожне з них вплинуло на Ваш вибір професії. Назвіть цю професію, спеціальність

№	Твердження	Оцінка	Тип мотивації
1.	Вимагає спілкування з різними людьми.		і
2.	Подобається батькам.		–
3.	Передбачає високе почуття відповідальності.		с
4.	Вимагає переїзду на нове місце проживання.		+
5.	Відповідає моїм здібностям.		і
6.	Дозволяє обмежитись набутою освітою.		–
7.	Надає можливість приносити людям користь.		с
8.	Сприяє розумовому та фізичному розвитку.		і
9.	Є високооплачуваною.		+
10.	Дозволяє працювати недалеко від дому.		+
11.	Є престижною.		–
12.	Надає можливість для професійного зростання.		с
13.	Єдиний можливий варіант у обставинах, що склались.		–
14.	Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи.		с
15.	Є привабливою.		і
16.	Є близькою до улюбленого шкільного предмету.		+
17.	Дозволяє відразу отримати гарний результат праці для інших.		с
18.	Її обрали мої друзі.		–
19.	Дозволяє використання професійних вмінь поза роботою.		+
20.	Надає великі можливості для прояву творчості.		і

Шкала оцінок: 5 - дуже сильно вплинуло, 4 - сильно, 3 - середньо, 2 - слабо, 1 - ніяк не вплинуло.

Умовні позначення: «і» – внутрішні індивідуально значущі мотиви; «с» – внутрішні соціально значущі мотиви; «+» – зовнішні позитивні мотиви; «-» – зовнішні негативні мотиви.

Максимальна сума вказує на переважаючий вид мотивації.

Додаток П

Результати опитування «Мотиви вибору професії»
(за В.О. Міжеріковим)

№	Твердження	Сума балів	Серед. бал	Ранг	Група мотивів	Сума балів	Серед. бал
1.	Надає великі можливості для прояву творчості.	367	3,7	3	внутрішні індивідуально значущі мотиви	1531	3,1
2.	Відповідає моїм здібностям.	326	3,3	5			
3.	Є привабливою.	318	3,2	6			
4.	Сприяє розумовому та фізичному розвитку.	284	2,9	8			
5.	Вимагає спілкування з різними людьми.	236	2,4	16			
6.	Дозволяє використання професійних вмінь поза роботою.	376	3,8	1,5	зовнішні позитивні мотиви	1438	2,9
7.	Є високооплачуваною.	282	2,8	9			
8.	Вимагає переїзду на нове місце проживання.	281	2,8	10			
9.	Дозволяє працювати недалеко від дому.	262	2,6	11			
10.	Є близькою до улюбленого шкільного предмету.	237	2,4	16			
11.	Дозволяє обмежитись набутою освітою.	376	3,8	1,5	зовнішні негативні мотиви	1259	2,5
12.	Її обрали мої друзі.	250	2,5	13			
13.	Єдиний можливий варіант у обставинах, що склались.	223	2,3	17			
14.	Подобається батькам.	219	2,2	18			
15.	Є престижною.	191	1,9	19			
16.	Дозволяє відразу отримати гарний результат праці для інших.	329	3,3	4	внутрішні соціально значущі мотиви	1323	2,7
17.	Надає можливість для професійного зростання.	317	3,2	7			
18.	Передбачає високе почуття відповідальності.	253	2,6	12			
19.	Надає можливість приносити людям користь.	239	2,4	14			
20.	Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи.	185	1,9	20			

Додаток Р

Методика «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації»
(за М.П. Фетіскіним, адаптована А.А. Проценком)

Інструкція. Оцініть, будь ласка, наведені нижче твердження. Вам необхідно обвести букву, відповідну вашій відповіді. Якщо Ви завжди робите те, про що написано в твердженні, то обведіть букву З, якщо ви робите так не завжди, але часто, то обведіть букву Ч, якщо Ви вважаєте за доцільне відповісти «не дуже часто», то обведіть літери НЧ, якщо ви так чините рідко, то обведіть букву Р і, нарешті, якщо Ви цього не робите ніколи, то обведіть букву Н.

	Запитання	Бали				
		З	Ч	НЧ	Р	Н
А	Люблю слухати розповіді, дивитися фільми про роботу вчителів.	З	Ч	НЧ	Р	Н
Б	Із нетерпінням чекаю педагогічної практики, зустрічей та спілкування з учнями та педагогами, можливості набути досвіду роботи у реальних умовах шкільного життя	З	Ч	НЧ	Р	Н
В	Вважаю, що лекції з педагогіки містять досить простий матеріал, їх можна і не відвідувати, на семінарах намагаюся не виступати	З	Ч	НЧ	Р	Н
Г	Прочитаю матеріал, представлений в шкільному методичному куточку, тільки якщо отримаю завдання від керівника практики – такий матеріал особливого інтересу у мене не викликає	З	Ч	НЧ	Р	Н
Д	Купую за можливістю літературу з педагогічного досвіду, по психології; розшукую педагогічні джерела в Інтернеті	З	Ч	НЧ	Р	Н
Е	Звертаю увагу на педагогічні ситуації лише тоді, коли в них є цікаві конфлікти, факти, що інтригують	З	Ч	НЧ	Р	Н
Ж	Збираю та зберігаю інформацію з журналів і газет, джерел Інтернет про роботу школи і вчителів, про проблеми сучасної молоді	З	Ч	НЧ	Р	Н
З	Читаю методичні та педагогічні видання, публікації - в тому числі з Інтернету	З	Ч	НЧ	Р	Н
І	Читаю матеріали про педагогічний досвід лише вибірково; на придбання педагогічної літератури, на пошук педагогічних і методичних джерел в Інтернеті час і кошти не витрачаю	З	Ч	НЧ	Р	Н
К	Спостерігаю за досвідом роботи досвідчених педагогів лише в години, відведені на педпрактику	З	Ч	НЧ	Р	Н
Л	Охоче беру участь в аналізі ситуацій, що виникають в школі; намагаюся при цьому дещо записати	З	Ч	НЧ	Р	Н
М	Буду брати участь в організаційних бесідах з учителями лише за вимогою керівника педпрактики	З	Ч	НЧ	Р	Н
Н	Шукаю матеріали, що висвітлюють інноваційні процеси в освітніх установах, в сферах інформаційних послуг	З	Ч	НЧ	Р	Н
О	Люблю працювати з педагогічної та психологічної літературою в читальному залі, в бібліотеці, вдома; у вільний час, люблю вирішувати педагогічні завдання	З	Ч	НЧ	Р	Н
П	До семінарських і практичних занять готую лише те, за що треба відзвітувати	З	Ч	НЧ	Р	Н

	Запитання	Бали				
		3	Ч	НЧ	Р	Н
Р	Обкладинку педагогічного реферату намагаюся оформити красиво (принаймні акуратно), так як вважаю, що це показує мою старанність, моє обличчя	3	Ч	НЧ	Р	Н
С	Погоджуся виступати на педагогічному гуртку, на конференції	3	Ч	НЧ	Р	Н
Т	Проявляю інтерес до роботи з класом моїх одногрупників, які погано вчаться	3	Ч	НЧ	Р	Н

Обробка і інтерпретація результатів. Відповідь «З» оцінюється 5 балами, «Ч» – 4 балами, «НЧ» – 3 балами, «З» – 2 балами «Н» – 1 балом.

Ключ до визначення професійно-педагогічної мотивації (ППМ):

Б + З + О = професійна потреба (ПП);

Д + Л + С = функціональний інтерес (ФІ);

А + Ж + Н = розвивається допитливість (РД);

Г + К + Р = показна зацікавленість (ПЗ);

Е + М + Т = епізодична цікавість (ЕЦ);

В + І + П = байдуже ставлення (БС).

Оцінка рівнів ППМ;

11 і більше балів – високий рівень ППМ;

10-6 балів – середній рівень ППМ;

5 і менше – низький рівень ППМ.

Рівні професійно-педагогічної мотивації:

I – низький рівень професійної потреби, функціонального професійного інтересу та професійної допитливості (низький рівень ПП, ФІ, РД)

II – середній рівень професійної допитливості та функціонального професійного інтересу (середній рівень РД та ФІ)

III – високий рівень професійної допитливості, високий або середній рівень функціонального інтересу, середній рівень професійної потреби (високий рівень РД, високий або середній ФІ, середній – ПП)

IV – на високому рівні розвинута професійна потреба та функціональний інтерес, властива професійна допитливість (високий рівень ПП та ФІ, середній або високий – РД, низький рівень ПЗ, ЕЦ, БЗ)

Додаток С

Методика «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку»
(за М.П. Фетіскіним, адаптована А.А. Проценком)

Інструкція. Оцініть рівень сформованості в себе кожного з наведених нижче умінь і навичок професійного саморозвитку за 9-бальною шкалою.

Карта самооцінки готовності до професійного саморозвитку

Парціальні фактори	Бали								
<i>I. Мотиваційний компонент (9 - 81 бал)</i>									
1. Усвідомлення особистої та суспільної значимості професійного саморозвитку для професійній діяльності майбутнього учителя фізичної культури	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Наявність стійких пізнавальних інтересів у галузі психолого-педагогічних та фахових дисциплін	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Почуття обов'язку і відповідальності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Допитливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Прагнення отримати високу оцінку своєї діяльності з професійного саморозвитку	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Потреба у професійному самовдосконаленні майбутнього учителя фізичної культури	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Потреба в самопізнанні	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Рангове місце самовдосконалення у майбутній професії серед дев'яти найбільш значущих для вас видів діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Впевненість в своїх силах	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>II. Когнітивний компонент (6 - 54 бали)</i>									
1. Володіння державною мовою	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Знання та уміння з педагогічних дисциплін та психології	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Знання та вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у своєму навчанні	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Знань і уміння з анатоми-фізіологічних дисциплін та безпеки життєдіяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Методичні знання і уміння	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Знання та уміння зі спеціальних дисциплін	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>III. Морально-вольовий компонент (9 - 81 бал)</i>									
1. Позитивне ставлення до процесу навчання	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Критичність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Самостійність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Цілеспрямованість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Воля	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Працездатність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Уміння доводити почате до кінця	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Сміливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Самокритичність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>IV. Гностичний компонент (17 - 153 бали)</i>									
1. Уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Гнучкість і оперативність мислення	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Парціальні фактори	Бали								
3. Спостережливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Здатність до аналізу педагогічної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Здатність до синтезу і узагальнення	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Здатність до творчості у педагогічній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Пам'ять та її оперативність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Задоволення від пізнання	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Уміння слухати	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Уміння використовувати різні джерела для пошуку інформації	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Уміння виділяти та засвоювати головне	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Уміння доводити, обґрунтовувати судження	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13. Уміння систематизувати, класифікувати	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14. Уміння бачити протиріччя і проблеми	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15. Умінь переносити знання і вміння в нові ситуації	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16. Здатність відмовитися від усталених ідей	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17. Незалежність суджень	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>V. Організаційний компонент (7-63 бали)</i>									
1. Уміння планувати час	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Уміння планувати свою роботу	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Уміння перебудовувати систему діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Уміння працювати в бібліотеках	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Уміння користатися джерелами класифікованої інформації різного спрямування	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Вміння використовувати спортивне обладнання, володіння методами спортивної метрології	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>VI. Здатність до самоуправління професійним саморозвитком (5 - 45 балів)</i>									
1. Самостійність власної професійної діяльності під час педагогічної практики	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Здатність до самоаналізу і рефлексії	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Здатність до самоорганізації та мобілізації зусиль	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Самоконтроль	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Працьовитість і старанність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>VII. Комунікативні здібності (5 - 45 балів)</i>									
1. Здатність мотивувати, стимулювати, заохочувати інших людей до саморозвитку та самоосвіти	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Здатність до співпраці і взаємодопомоги в професійній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Здатність організувати діяльність учнів	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Здатність відстоювати свою точку зору і переконувати інших в процесі дискусій	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Обробка та інтерпретація результатів:

По кожному з семи парціальних факторів готовності до професійного саморозвитку підрахувати загальну кількість балів та оцінити рівень його розвитку за кількісними показниками, наведеними у таблиці:

	Компоненти готовності до професійного саморозвитку	Рівні готовності до професійного саморозвитку			
		Високий	Середній	Достатній	Критичний
1	Мотиваційний (1-9)	9-28	29-45	46-63	64-81
2	Когнітивний (1-15)	6-19	20-31	32-43	44-54
3	Морально-вольовий (16-24)	9-28	29-45	46-63	64-81
4	Гностичний (25-41)	17-51	52-85	86-119	120-153
5	Організаційний (42-48)	7-21	22-35	36-49	50-63
6	Здатність до самоуправління професійним саморозвитком (49-53)	5-15	16-25	26-35	36-45
7	Комунікативні здібності (54-58)	5-15	16-25	26-35	36-45
	Разом	58-174	175-290	291-406	407-522



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код ЄДРПОУ 02125220

04.02.2018 № 54-16/166

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Проценка Андрія Анатолійовича на тему «Формування професійної
компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної
практики», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Проценко Андрій Анатолійович у 2016-2017 навчальному році здійснював впровадження результатів дисертаційної роботи у навчальний процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури Бердянського державного педагогічного університету.

Окремі положення наукової роботи здобувача були використані під час викладання дисциплін з циклу професійної та практичної підготовки: «Професійна діяльність у сфері фізичного виховання», «Професійна майстерність», «Теорія та методика фізичного виховання», а також під час виконання завдань педагогічної практики у загальноосвітніх школах та педагогічної практики за профілем майбутньої спеціальності.

Актуальними виявились питання щодо сутності та значення компетентнісного підходу як нормативного для сучасної системи освіти з урахуванням вимог євроінтеграції, структури і змісту професійної компетентності та професійних функцій майбутнього учителя фізичної культури тощо.

Методичні рекомендації, розроблені дослідником, неодноразово використовувались викладачами та студентами факультету фізичного виховання у процесі практичної підготовки, під час виконання завдань самостійної роботи та написання курсових і кваліфікаційних робіт.

Дослідження А.А. Проценка має високу теоретичну та практичну значущість, а висновки та рекомендації доцільно використовувати у педагогічному процесі закладів вищої освіти для підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Розглянуто на засіданні кафедри теорії та методики фізичного виховання Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 7 від 06 лютого 2018 року).

Ректор

Завідувач кафедри теорії та
методики фізичного виховання



І.Т. Богданов

Л.В. Котенджи



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, МСП-41, 69600, Україна
 тел.: (061) 764-45-46, факс: (061) 228-75-08, e-mail: zv@znu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125243

02.02.2018 № 01.01-13/06
 на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Проценка Андрія Анатолійовича за темою «Формування професійної
 компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної
 практики» (спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) у
 навчально-виховний процес Запорізького національного університету

Здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук Проценка Андрій Анатолійович здійснював впровадження результатів дисертаційного дослідження «Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики» у навчальний процес факультету фізичного виховання Запорізького національного університету протягом 2016-2017 років експериментальним шляхом. Наукові та методичні доробки, запропоновані науковцем щодо організації педагогічної практики та формування компетентностей майбутніх фахівців, випробувані у навчальному процесі і свідчать про доцільність авторської ідеї, пов'язаної з реалізацією стратегії підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. Матеріали дослідження знайшли відображення у змісті навчальних дисциплін: «Педагогічні засади професійної підготовки майбутніх викладачів», «Теорія і методика фізичного виховання», «Характеристика сфери діяльності вчителя фізичної культури». Зокрема, знайшли відображення теоретичні розвідки автора щодо уточнення категорій компетентнісного підходу, специфіки та системи професійної діяльності учителя фізичної культури, проблем його професійної підготовки, визначення критеріального апарату рівня розвитку професійної компетентності та інші. Отримані дані моніторингових досліджень доводять позитивну динаміку, що виявляється у підвищенні рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Результати дослідження Проценка А.А. обговорено і схвалено на засіданні кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту Запорізького національного університету (протокол № 8 від 23.01.2018 року).

Проректор з наукової роботи,
 доктор історичних наук, професор



Г.М. Васильчук



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,
факс (0619) 44-03-60 e-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

05.02.2018 № 01-28/186

На № _____

ДОВІДКА

**про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження аспіранта
кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського
державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
Проценка Андрія Анатолійовича на тему «Формування професійної
компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі
педагогічної практики», поданого на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика
професійної освіти**

Упродовж 2016-2018 року здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук Проценка Андрій Анатолійович апробував у навчально-виховному процесі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького результати наукового дослідження щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

Дослідником була запропонована та апробована модель формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. Головна увага при цьому була спрямована, по перше, на забезпечення навчально-методичного супроводу практики студентів спеціальності «фізична культура», що передбачало організацію, контроль та оцінювання виконання майбутніми учителями програми практики; інформаційну підтримку та методичну допомогу у процесі виконання програми практики та у професійному саморозвитку. По-друге, – на запровадження навчально-методичного забезпечення як системи дидактичних засобів навчально-методичного супроводу та керівництва практикою, що складається з нормативного, навчального та методичного, інформаційного блоків. Модель виявилася ефективною, сприяла координації дій суб'єктів керівництва педагогічною практикою, виробленню єдиних вимог до діяльності студентів, конкретизації критеріально-оцінної бази моніторингу та оцінки результатів

практики, методичній та інформаційній підтримці студентів у виконанні програми практики та професійному саморозвитку.

Теоретичний доробок здобувача щодо названої проблеми знайшов відображення у змісті лекційних та семінарських занять викладачів кафедри педагогіки і педагогічної майстерності (курс «Педагогіка з навчальною практикою») та кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін (курси «Теорія і методика фізичного виховання», «Основи професійних знань. Модуль 1. Професійна майстерність вчителя фізичного виховання»).

Розроблені дослідником у співавторстві програма виробничої практики (педагогічної), щоденник та інструктивно-методичні матеріали були впроваджені у процесі практичної підготовки студентів спеціальності № 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань № 01 Освіта, що сприяло підвищенню рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Матеріали та результативність упровадження наукових здобутків Проценка Андрія Анатолійовича обговорено на засіданні кафедри педагогіки і педагогічної майстерності та кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін.

Положення та рекомендації, викладені у дисертаційному дослідженні А.А. Проценка, можуть бути рекомендовані до впровадження у педагогічний процес вищих навчальних закладів.

Перший проректор



І.А.Мальцева
