

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КОСТЕНКО МИКОЛА ПЕТРОВИЧ

УДК 37.091.21:796.332.071.43

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ З ФУТБОЛУ ДО
ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ**

13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»
(педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата наук

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

Науковий керівник:
Шмаргун Віталій Миколайович,
доктор психологічних
наук, професор

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Костенко М.П. Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, 2021.

В дисертації вперше отримано такі нові наукові результати:

1. Виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів (цілеспрямоване формування знань у майбутніх тренерів із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; формування мотивації майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування; забезпечення методичного супроводу підготовки майбутніх тренерів до спільного планування діяльності спортивної команди; систематичний розвиток особистісних якостей майбутнього тренера).

2. Розроблено модель підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів, яка представлена взаємопов'язаним і взаємообумовленим комплексом, що об'єднує такі блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний.

3. Удосконалено зміст та методику підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів шляхом розроблення та запровадження авторського спецкурсу «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту».

4. Подальшого розвитку набули теоретичні уявлення про підготовку майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності

спортсменів як чинника їхньої успішної професійної діяльності (посилення психолого-педагогічної підготовки; формування мотивації до співпраці зі спортсменами футбольних команд при встановленні тренувальних завдань).

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес спецкурсу для майбутніх тренерів з футболу «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту». Матеріали дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані в професійній підготовці майбутніх тренерів, а також під час викладання курсів спеціальних дисциплін, у науково-дослідній роботі студентів, магістрантів, аспірантів і в системі підвищення кваліфікації тренерів ігрових видів спорту.

У дисертаційній роботі проаналізовано стан дослідження проблеми підготовки майбутніх тренерів з футболу у вітчизняній та зарубіжній літературі, уточнено поняття «групова рефлексивність спортсменів», визначено умови формування і розвитку групової рефлексивності та її вплив на покращення результативності гри футбольної команди.

Для розвитку групової рефлексивності запропоновано технології, що спрямовані на аналіз командного досвіду. Виявлено, що групова рефлексивність як індивідуальна якість особистості ефективно формується за умови колективної співпраці та цілеспрямованого впливу з боку лідера групи, яким виступає тренер.

Установлено, що формування групової рефлексивності як якості особистості спортсмена ігрових видів спорту дозволяє: підвищити ефективність спільної діяльності гравців; засвоювати нові правила, схеми та комбінації гри; спільно розробляти прийоми і техніки рефлексії; аналізувати накопичений досвід, розробляти рекомендації, сприймати їх та використовувати.

З метою дослідження стану підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів проведено порівняльний аналіз освітньо-професійних програм провідних ЗВО України і виявлено, що ця проблема подана епізодично і розглядається в межах кількох дисциплін.

У дисертаційному дослідженні практично доведено, що сформувати групову рефлексивність може тільки професійно компетентний тренер, який спрямовує рефлексивні процеси на формування групової ідентичності; підвищення ефективності різнопланових комунікативних зв'язків як вербального, так і невербального характеру; актуалізує питання групової довіри.

Установлено, що відповідно до стандарту вищої освіти України, підготовка майбутніх тренерів в ігрових видах спорту забезпечується на основі освітньо-професійної програми спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», у межах якої здійснюється орієнтація змісту на інші професії, що накладає певні обмеження на обсяг навчальної інформації, яку бажано надати студентам при підготовці до тренерської діяльності.

За результатом з'ясування сучасного стану підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів було виявлено недостатню цілеспрямованість та систематичність, інколи, навіть, стихійність зазначеного процесу; відсутність необхідних методичних та діагностичних матеріалів.

З метою визначення рівня підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів було проведено опитування, яке довело, що у більш ніж половини респондентів, рівень підготовки не відповідає сучасним вимогам і є початковим. Це зумовило необхідність визначення педагогічних умов і розроблення практичних механізмів удосконалення процесу підготовки майбутніх тренерів.

У дисертаційному дослідженні сформовано педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності при формуванні групової рефлексивності спортсменів у команді: засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; підготовленість майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування; підготовка тренера до спільного планування діяльності спортивної команди; розвиток особистісних якостей.

Окреслено структурні функції, які виконує тренер, обґрунтовано професійно важливі якості тренера. Доведено, що для забезпечення формування групової рефлексивності спортсменів, тренер повинен мати певний рівень психологічної підготовки, тобто психологічну освіту і вміння впливати на спортсмена відповідно до ситуації, що склалася, особливо під час змагань.

Реалізація визначених та обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів втілювалася у розробку моделі, як цілісної керованої системи, яка окреслила структуру та етапи навчально-пізнавального процесу. Розроблена модель вміщує три блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний і на її основі схарактеризовано методику реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Із метою оцінювання підготовки майбутніх тренерів, визначені критерії та показники на основі розробленої трикомпонентної структури професійної діяльності фахівця: мотиваційний (інтерес до майбутньої діяльності тренера; усвідомлення необхідності здійснення індивідуальної й колективної роботи зі спортсменами; зацікавленість у збільшенні знань із різних аспектів управління спортивним колективом), діяльнісний (знання особливостей, умов діяльності та вимог до тренера футбольних команд; уміння планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами; уміння організовувати заходи з формування групової рефлексивності спортсменів), рефлексивний (уміння керувати власною професійною діяльністю; уміння оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів).

Для перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів було проведено експеримент у три етапи.

Перший етап (мотиваційно-цільовий) мав на меті формування ціннісних орієнтацій майбутніх тренерів, підвищення інтересу до майбутньої спортивної діяльності, формування потреби та внутрішніх мотивів до оволодіння знаннями, практичними вміннями й навичками.

Другий етап (когнітивно-операційний) було спрямовано на забезпечення ґрунтовної практичної підготовки майбутніх тренерів і передбачав перетворення освітнього процесу, що виявилось ефективним при використанні таких технологій, як проектного, модульного та ігрового навчання, застосування технологій фасилітації, малих груп, кейс-технології; а також різноманітних форм (інтегроване заняття, заняття у формі сюжетно-рольових ігор, заняття-дискусії, тренінги тощо).

Третій етап (рефлексивно-оцінювальний) мав на меті рефлексію власної діяльності, закріплення установки на саморозвиток і самовдосконалення в професійній сфері і полягав у розробці й впровадженні в практику індивідуальних творчих проектів із формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд.

За результатами експериментальних досліджень встановлено, що поетапне включення студентів в різні види діяльності індивідуального й колективного характеру дозволило позитивно впливати на якість підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Отже, проведене дослідження доводить дієвість виявлених педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивність, групова рефлексивність, майбутній тренер, модель підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності, педагогічні умови, професійна підготовка майбутніх тренерів.

ANNOTATION

Kostenko M. P. Training of Future Football Coaches for the Formation of Group Reflexivity of Athletes.— Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences in speciality 13.00.04 «Theory and Methodology of Professional Education». National university of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv, 2021.

The following new scientific results were obtained in the dissertation for the first time:

1. Identified, theoretically substantiated and experimentally tested pedagogical conditions of preparation of future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes (purposeful formation of knowledge of future coaches in general, age, social psychology and psychology of sports; formation of motivation of future coaches to effective interpersonal communication; support of preparation of future coaches for joint planning of sports team activities; systematic development of personal qualities of the future coach).

2. A model of preparation of future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes has been developed, which is represented by an interconnected and interdependent complex that combines the following blocks: methodological-target, content-technological, correctional-effective.

3. The content and methods of training future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes have been improved through the development and introduction of the author's special course "Group reflexivity of athletes in game sports".

4. Theoretical ideas about the preparation of future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes as a factor of their successful professional activity (strengthening of psychological and pedagogical training; formation of motivation for cooperation with athletes of football teams when setting training tasks).

The practical significance of the results is to develop and introduction into the educational process of a special course for future football coaches "Group reflexivity of athletes in game sports". Research materials and guidelines can be used in the training of future coaches, as well as in teaching courses in special disciplines, in research work of students, undergraduates, graduate students and in the system of advanced training of coaches of game sports.

The dissertation analyzes the state of research of the problem of training future football coaches in domestic and foreign literature, clarifies the concept of "group reflexivity of athletes", determines the conditions of formation and development of group reflexivity and its impact on improving the performance of the football team.

For the development of group reflexivity proposed technologies aimed at analyzing team experience. It was found that group reflexivity as an individual quality of personality is effectively formed under the condition of collective cooperation and purposeful influence on the part of the group leader, which is the coach.

It is established that the formation of group reflexivity as a personality quality of the athlete of game sports allows to: increase the efficiency of joint activity of players; learn new rules, schemes and combinations of the game; jointly develop techniques and techniques of reflection; analyze the experience gained, develop recommendations, accept them and use them.

In order to study the state of preparation of future coaches for the formation of group reflexivity of athletes, a comparative analysis of educational and professional programs of 4 leading free educational institutions of Ukraine and found that this problem is presented sporadically and is considered within several disciplines.

In the dissertation research it is practically proved that only professionally competent trainer who directs reflexive processes on formation of group identity can form group reflexivity; increasing the effectiveness of various communicative connections, both verbal and nonverbal; actualizes the issue of group trust.

It is established that in accordance with the standard of higher education of Ukraine, the training of future coaches in game sports is provided on the basis of educational and professional program of specialty 017 "Physical Culture and Sports", which focuses on other professions, which imposes certain restrictions on training. information that is desirable to provide students in preparation for coaching.

As a result of clarifying the current state of preparation of future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes, a lack of focus and systematic, sometimes even spontaneous, of this process was revealed; lack of necessary methodological and diagnostic materials.

In order to determine the level of preparation of future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes, a survey was conducted, which proved that more than half of the respondents, the level of training does not meet modern requirements and is initial. This necessitated the definition of pedagogical conditions and the development of practical mechanisms for improving the process of training future coaches.

The dissertation research forms pedagogical conditions for training future football coaches, taking into account the specifics of their professional activities in the formation of group reflexivity of athletes in the team: the future coach's knowledge of general, age, social psychology and sports psychology; readiness of the future coach for effective interpersonal communication; preparation of the future coach for joint planning of sports team activities; development of personal qualities of the future coach. The structural functions performed by the coach are outlined, the professionally important qualities of the coach are substantiated.

The implementation of defined and reasonable pedagogical conditions for the training of future coaches was embodied in the development of the model as a holistic managed system, which outlined the structure and stages of the educational process. The developed model contains three blocks: methods of realization of pedagogical conditions of preparation of future coaches on football for formation of group reflexivity of sportsmen.

In order to assess the training of future coaches defined criteria and indicators based on the developed three-component structure of professional activity: motivational (interest in future activities of the coach; awareness of the need for individual and collective work with athletes; interest in increasing knowledge of various aspects of sports management), activity (knowledge of features, conditions and requirements for the coach of football teams; the ability to plan and conduct group training work with athletes; the ability to organize activities to form group reflexivity of athletes), reflexive (the ability to manage their own professional activities; the ability to assess the appropriateness of selected tasks arise in the process of forming group reflexivity of athletes).

To test the effectiveness of the proposed pedagogical conditions for the training of future coaches, an experiment was conducted in three stages.

The first stage (motivational-target) was aimed at forming the value orientations of future coaches, increasing interest in future sports activities, the formation of needs and internal motives for mastering knowledge, practical skills and abilities.

The second stage (cognitive-operational) was aimed at providing thorough practical training of future coaches and provided for the transformation of the educational process, which proved to be effective when using technologies such as project, modular and game learning, facilitation technology, small groups, case technology; as well as various forms (integrated lesson, lessons in the form of story-role games, lessons-discussions, trainings, etc.).

The third stage (reflexive-evaluative) aimed at reflecting on one's own activities, consolidating the attitude to self-development and self-improvement in the professional sphere and consisted in the development and implementation of individual creative projects to form group reflexivity of football team athletes.

According to the results of experimental research, it was established that the gradual inclusion of students in various activities of individual and collective nature allowed to positively influence the quality of training of future football coaches for the formation of group reflexivity of athletes.

Thus, the study proves the effectiveness of the identified pedagogical conditions for the training of future coaches for the formation of group reflexivity of athletes in game sports.

Key words: reflection, reflexivity, group reflexivity, future coach, model of preparation of future football coaches for the formation of group reflexivity, pedagogical conditions, professional training of future coaches.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Костенко М. П. Групова рефлексивність ціннісно-рольової взаємодії у спортивній команді Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2018. №291 С.128 –132.

2. Арефьев В. Г., Краснов В. П., **Костенко М. П.** Стан і перспективи розвитку вищої освіти. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2018. Вип. 4 (98). С. 8–11. *(Здобувачем проаналізовано теоретичний досвід за темою дослідження, проаналізовано освітньо-професійні програми підготовки бакалаврів зі спеціальності «Фізична культура і спорт»).*

Статті у наукових виданнях,

включених до міжнародної наукометричної бази Web of Science

3. Griban G., Kobernyk O., Petrachkov O., Dmytrenko S., Khurtenko O., Kostiuk Yu., Nazarenko L., **Kostenko M.**, Khotentseva O. Physical Fitness Level of Students of Higher Educational Institutions from a Historical Perspective. International Journal of Applied Exercise Physiology. 2020. Vol. 9(9). P.162–171. *(Здобувачем розроблено та реалізовано програму експерименту).*

4. Shmargun V., Griban G., **Kostenko M.**, Kostiuk D., Shakura Yu., Oleniev D., Polishchuk L., Khotentseva O., Kurillo T., Otroshko O. Development of mental representation of movements in children as a means of forming sports skills and reflexivity. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (11). P. 194–202. *(Здобувачем проаналізовано результати експерименту з вивчення групової рефлексивності в команді дітей молодшого шкільного віку).*

5. Brynzak S., Putrov S., Omelchuk O., Misharovskiy R., **Kostenko M.**, Prima A., Myroshnichenko V. Consideration of psychological compatibility of female athletes in maintaining psychological climate of women's basketball teams. *Journal of Physical Education and Sport*. 2021. Vol. 21. Issue 1. P. 343–351. *(Здобувачем проаналізовано результати експерименту з вивчення групової рефлексивності в жіночій команді з баскетболу).*

Стаття у науковому виданні іншої держави

6. Шмаргун В. М., **Костенко М. П.** Розвиток мисленого уявлення рухів у дітей як засіб формування їх спортивних навичок та рефлексивності. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2020. Vol VIII (38). Issue 230. P. 80–85. *(Здобувачем визначено основні складові групової рефлексивності).*

Посібники

7. Костенко М. П. Футзал в закладах вищої освіти: навчально-методичний посібник для науково-педагогічних працівників кафедр фізичного виховання та студентів неспеціалізованих вищих закладів освіти. Київ, 2019. 83 с.

Тези наукових доповідей

8. **Костенко М. П.**, Краснов В. П. Аналіз моделей організації навчально-виховного процесу у навчальному закладі (теоретичний огляд). Міжнародна електронно-методична конференція, м. Київ, 2016. С. 84–93. *(Здобувачем проаналізовано емпіричний досвід за темою дослідження).*

9. **Костенко М. П.**, Пригодій М. А. Формування рефлексивності майбутніх фахівців як психолого-педагогічна проблема. Розвиток дослідницької компетентності молодих науковців у контексті гармонізації системи підготовки Ph. D. в ЄС: III Всеукраїнський науково-практичний веб-семинар, присвячений 25-річчю НАПН України, м. Київ, 15 травня 2017 року: тези доповіді. Київ, 2017. С. 32–34. *(Здобувачем проаналізовано теоретичний матеріал за темою дослідження, визначено психолого-педагогічну проблему формування рефлексивності майбутніх тренерів).*

10. Костенко М. П. «Формування мотивації студентів до фізичного самовдосконалення». Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 2018. Т. 4. С. 152–154.

11. Костенко М. П. Psychological bases of human health. Mental Health Global Challenges XXI Century: MHGC Proceedings. Rome, Italy 2019. P. 74–77.

12. **Костенко М. П.**, Отрошко О. В., Краснов В. П Засоби комплексного формування професійно важливих психофізичних якостей, прикладних умінь і навичок студентів аграрних ЗВО: теорія і практика сучасної психології: реалії й перспективи: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 13 жовтня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 37–39. *(Здобувачем визначено професійно важливі психофізичні якостей майбутніх тренерів).*

13. **Костенко М. П.**, Дубовік Р. Г., Отрошко О. В. Програма тренувань студентської збірної університету з футболу на період карантину. Актуальні наукові дослідження в сучасному світі: регіональна наукова інтернет-конференція, м. Дніпро, 26 листопада 2020 року: тези доповіді. С. 68–70. *(Здобувачем проаналізовано теоретичний матеріал за темою дослідження).*

14. Костенко М. П. Психологічний розвиток людини. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: V Міжнародна науково-практична конференція, м. Ірпінь, 21 квітня 2020 року: тези доповіді. Ірпінь, 2020. С. 117–119.

ЗМІСТ

<u>ВСТУП</u>	4
<u>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ В ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ</u>	11
<u>1.1. Групова рефлексивність спортсменів ігрових видів спорту як психолого-педагогічна проблема</u>	11
<u>1.2. Аналіз проблеми підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту</u> ..	31
<u>Висновки до розділу 1</u>	45
<u>РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ З ФУТБОЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ</u>	48
<u>2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів</u>	48
<u>2.2. Модель підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту</u>	76
<u>2.3. Методичні аспекти підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів</u>	114
<u>Висновки до розділу 2</u>	130
<u>РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ З ФУТБОЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ</u>	133

<u>3.1. Критерії оцінювання, показники та рівні підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів</u>	133
<u>3.2. Перевірка підготовки тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів</u>	155
<u>Висновки до розділу 3</u>	169
<u>ВИСНОВКИ</u>	172
<u>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</u>	177
<u>ДОДАТКИ</u>	210

ВСТУП

Актуальність теми. Професійна діяльність тренера та спортсменів спрямована на досягнення певних показників, отримання результату, який є кращим у порівнянні з іншими. Важливим аспектом у даному випадку постає спортивна майстерність та відповідні здібності спортсмена. За таких умов головним завданням тренера є розвиток цих компонентів у спортсменів, а в командних видах спорту встановлення ефективних зв'язків та розподіл обов'язків між членами команди.

Рефлексивна культура є базовим компонентом зрілої особистості й висококваліфікованої професійної праці будь-якого фахівця. Вона обумовлює інтенсивність формування його досвіду, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкта і усвідомлення ним прийомів власної майстерності, здібностей, можливостей і перспектив.

Питанню групової рефлексивності присвячені роботи науковців у різних аспектах: зміст та складові елементи групової рефлексивності – М.А. Вест [348], А.Л. Журавльов [88], А.В. Карпов [109], М.К. Шипперс, Д.Н. Ден Хартог та П.Л. Коопман [340]; умови існування, прояву групової рефлексивності та вплив на неї – Т.А. Нестік [186]; вплив групової рефлексивності на соціалізацію членів групи, підвищення ролі меншості в групі та зменшення ролі керівника – К.І. Веік [346], С.К. Вільям де Дреу [323], А. Гуртнер, Ф. Тсчан, Н.К. Семмер та Чр. Нагеле [326], С. Картер [321], Н.Л. Кертх [330], К. Коллісон та Дж. Парселл [119], Д. Ларсен [333], М. Хоєгл та К.П. Парботіх [328]; вплив групової рефлексивності на розширення знань та досвіду членів групи – К. Арджиріс [7], Д.П. Брендон та А.Б. Холлінгшед [319], Д. Колб [332], К. Левіс, М. Беллівеу, Б. Херндон та Ж. Келлер [334], Е.Т. Палазоло [337]; ефективність роботи групи від ступеня прояву рефлексивних процесів в ній – О.В. Філатова [293]; інтелектуальна компетентність особистості – В.М. Шмаргун [308].

Традиційно завдання роботи тренера сприймають у контексті управління тренуванням. Однак діяльність тренера має більш широкий

діапазон. Тренер одночасно виконує багато функцій, він перш за все педагог, менеджер, психолог, фахівець в галузі медицини, юриспруденції, крім того, юрист, журналіст, а іноді й дипломат. Такий широкий спектр обов'язків потребує ґрунтовного дослідження процесу підготовки сучасного тренера.

Готовність тренерів до роботи зі спортсменами, створення злагодженої команди, яка здатна досягати високих результатів, обумовлена перш за все їх підготовкою. Поняття підготовки тренерів ігрових видів спорту, не зважаючи на його поширеність, у сучасних наукових дослідженнях не має однозначного трактування, а аспект підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту є малодослідженим.

Установлено, що проблема підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів не була предметом спеціальних наукових досліджень. Доцільність наукового пошуку підтверджується необхідністю подолання існуючих суперечностей між:

- вимогами, що висуває суспільство до індивідуального розвитку особистості та недостатньою підготовленістю випускників факультетів фізичного виховання до даного виду роботи;

- потребою сучасних об'єднань фізкультури та спорту в професійно компетентних фахівцях та недостатньою розробленістю науково-методичних засад їх підготовки;

- потребою підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів і недостатньою розробленістю ефективної методики для досягнення необхідного результату.

Актуальність проблеми, її теоретична і практична значущість та недостатня наукова розробленість, а також необхідність подолання вказаних суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів».**

Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування

України за темою «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (номер державної реєстрації 0115U003561).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Відповідно до мети дослідження визначено наступні **завдання**:

1) проаналізувати стан дослідження проблеми підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів у вітчизняній та зарубіжній літературі, уточнити понятійно-категоріальний апарат, зокрема сутність базових понять;

2) виявити та обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів;

3) розробити модель підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів;

4) визначити критерії оцінювання, показники та рівні підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів;

5) експериментально перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх тренерів з футболу.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Для реалізації основних завдань дослідження на різних його етапах використано такі **методи**:

аналіз, синтез – для вивчення навчально-нормативної документації та психолого-педагогічної літератури з визначення рівня розробленості досліджуваного питання;

порівняння, зіставлення – з метою порівняння підходів дослідників до розв’язання проблеми, визначення напрямів наукових розвідок та обґрунтування поняттєво-категоріального апарату;

моделювання – для розробки моделі підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів;

тестування, анкетування, спостереження, бесіди – з метою визначення рівня підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів;

педагогічний експеримент – для експериментальної перевірки ефективності розробленої методики підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів;

математичної статистики (критерій χ^2) – для обробки експериментальних даних і з метою забезпечення вірогідності та об’єктивності отриманих результатів дослідження;

графічні – для ілюстрації та порівняння результатів експерименту в графічних формах і таблицях.

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

– виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів (засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; підготовленість майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування; підготовка майбутнього тренера до спільного планування діяльності спортивної команди; розвиток особистісних якостей майбутнього тренера);

– розроблено модель підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів, яка представлена взаємопов’язаним і взаємообумовленим комплексом, що об’єднує такі блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний;

уточнено:

– конкретизовано сутність поняття «групова рефлексивність спортсменів», уточнення полягає в дефініціюванні поняття з урахуванням особливостей професійної діяльності та виокремленні структурних компонентів в аспекті її формування у майбутніх тренерів;

– критерії (мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний) та показники оцінювання рівнів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів;

удосконалено:

– зміст та методику підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів шляхом розробки та запровадження авторського спецкурсу «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту»;

подальшого розвитку набули:

– теоретичні уявлення про підготовку майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів як чинника їх успішної професійної діяльності.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробці та впровадженні в освітній процес спецкурсу для майбутніх тренерів з футболу «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту». Матеріали дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані в професійній підготовці майбутніх тренерів, а також під час викладання курсів спеціальних дисциплін, у науково-дослідній роботі студентів, магістрантів, аспірантів і в системі підвищення кваліфікації тренерів ігрових видів спорту.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Київського університету імені Бориса Грінченка (акт впровадження), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка про впровадження), Національного університету фізичного виховання і спорту України (акт впровадження), Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка (довідка про впровадження), Асоціації пляжного футболу України (довідка про впровадження).

Особистий внесок здобувача. У наукових працях, підготовлених у співавторстві, здобувачем проведено теоретичний аналіз рефлексивності як психолого-педагогічного феномену.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження оприлюднено та обговорено на науково-практичних конференціях різного рівня:

– *міжнародних* – «Lets Do It» країн Східної співдружності «Еко-фізкультура як нова галузь досліджень» (Київ, 2016), науково-практична конференція «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики»: «Психологія тілесності» (Харків, 2016), науково-практична конференція «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації»: «Психологічні детермінанти готовності майбутніх тренерів з футболу до професійної діяльності» (Київ, 2017), науково-практична конференція «Освіта дорослих як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціально- економічних змін»: «Психологічна підготовка тренерів з футболу на принципах андрагогіки» (Черкаси, 2017), науково-практична конференція «Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя»: «Формування мотивації студентів до фізичного самовдосконалення» (Київ, 2018), «Актуальні проблеми сучасної біомеханіки фізичного виховання та спорту»: «Педагогічні умови підготовки викладача фізичного виховання до занять зі студентами спеціальної медичної групи» (Чернігів, 2018);

– *всеукраїнських* – «Розвиток дослідницької компетентності молодих науковців у контексті гармонізації системи підготовки Ph.D. в ЄС» (Київ, 2017), «Духовність та соціум. Умови сучасності «Психологічні основи здоров'я» (Чернігів, 2016), «Інновації у педагогічній діяльності «Інваріанти фізичного розвитку» (Київ, 2016);

– *регіональних* – «Майстер-клас з питань підвищення професійної

майстерності викладачів фізичного виховання аграрних вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації» (Немішаєве, 2011);

– *методичних семінарах і засіданнях кафедр педагогіки та психології Національного університету біоресурсів і природокористування України (2016 – 2020).*

Публікації. Основні положення та результати наукового дослідження висвітлено у 14 публікаціях автора (5 з них – одноосібні), з яких 2 статті у наукових фахових виданнях України, включених до міжнародних наукометричних баз даних, 3 статті в наукових виданнях інших держав, включених до міжнародної наукометричної бази Web of Science, 1 стаття в науковому виданні іншої держави, 7 тез доповідей, 2 навчально-методичні праці.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списків використаних джерел (всього 349 найменувань, із них 32 іноземними мовами) та 17 додатків (на 102 сторінках). Робота містить 13 таблиць, 6 рисунків. Загальний обсяг дисертації 315 сторінок, основного тексту – 176 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ В ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ

1.1. Групова рефлексивність спортсменів ігрових видів спорту як психолого-педагогічна проблема

Особливості життєдіяльності людини характеризуються неперервним контактом з оточуючими, узгодженням своїх дій із власними можливостями та сподіваннями інших людей. Сучасний представник соціуму повинен постійно здійснювати аналіз спільної діяльності, лише за такої умови можна досягти високої результативності роботи трудових колективів, спортивних команд та підвищити конкурентоспроможність організацій.

Рефлексивна культура є базовим компонентом зрілої особистості і висококваліфікованої професійної праці будь-якого фахівця. Вона обумовлює інтенсивність формування його досвіду, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкта і усвідомлення ним прийомів власної майстерності, здібностей, можливостей і перспектив [217, с. 4].

Аналіз наукових праць Ю.О. Бабаян [11], М.Е. Воронцової [53], О.В. Вошиніна [54], Г.О. Дегтяр [74], В.А. Ількова [97], А.В. Карпова [109], Т.В. Комар [121], В.А. Лефевр [152], Н.А. Маркіної [162], М.С. Міріманової [171], А.А. Мушакова [177], С.Д. Неверковіча [182; 183], О.С. Погребної [224], М.А. Пригодія [231], Ю.В. Романової [246], А.В. Рассохіна [247], А.В. Сурмавої [274], М.С. Тіткової [289], В.Д. Шадрікова [303], М.В. Швидкої [305], Г.П. Щедровіцького [309] дає підстави стверджувати, що важливими чинниками спільної діяльності виступають рефлексія і рефлексивність.

Рефлексія є важливою умовою успішного здійснення будь-якої діяльності. Особливу роль вона відіграє в складній, динамічній роботі, а саме в тих її видах, які виконуються у складній міжособистісній і груповій взаємодії. До неї, безперечно, відноситься освітня діяльність та діяльність у

галузі фізичної культури і спорту. Тому поряд з іншими професійно значимими психологічними якостями сучасний спортсмен повинен володіти розвиненою рефлексією.

Як зазначено у психолого-педагогічному словнику, рефлексія – це не просто знання або розуміння суб'єктом самого себе, але і з'ясування того, як інші знають і розуміють «рефлексуючу» особу, її особистісні якості і властивості, емоційні реакції і когнітивні (пов'язані з пізнанням) уявлення. Коли змістом цих уявлень виступає предмет спільної діяльності, розвивається особлива форма рефлексії – предметно-рефлексивні відносини [240, с. 713]. Таким чином, рефлексія за даним визначенням розглядається як самоаналіз, тобто певний розумовий процес.

Підтвердженням цієї думки є визначення рефлексії, що подано у роботі А.В. Візгіна та Т.В. Століна. Це форма теоретичної діяльності суспільно-розвиненої людини, спрямована на осмислення всіх своїх власних дій і їх законів; діяльність самопізнання, яка розкриває специфіку духовного світу людини, або як осмислення чогось за допомогою вивчення і порівняння; у вузькому значенні – новий поворот духу після скоєння пізнавального акту до «я» (до центру акта) і його мікрокосму, завдяки чому стає можливим привласнення пізнаного [43, с. 52].

На думку М.К. Тутушкіної, рефлексія – це механізм відображення особистісних смислів та принципів дій за допомогою встановлення зв'язків між конкретною ситуацією і світоглядом особистості, що лежить в основі самоконтролю та саморегуляції особистості в спілкуванні і в діяльності [230, с. 18].

На думку П. Тейяр де Шардена, рефлексія – це придбана свідомістю здатність зосередитися на самому собі і оволодіти самим собою як предметом, що володіє своєю специфічною стійкістю та своїм специфічним значенням. Крім того, це здатність не просто пізнавати, а пізнавати самого себе; не просто знати, а розуміти, що знаєш. Завдяки здатності керувати своєю поведінкою,

рефлексію можна розглядати як основу особистості і професійної компетентності [280, с. 136].

За час аналізу змісту рефлексії А.П. Огурцов зазначає, що вона лежить у площині критичного мислення, завдяки рефлексії відбувається переосмислення засвоєних норм поведінки на основі знань про себе та знань оточуючих про людину. Щоб такий механізм запрацював, на думку автора, людині необхідно виконати дві умови: відсторонитися від власних пріоритетів, немовби «вийти з реальної ситуації» та прийняти точку зору іншої людини; актуалізувати власне прагнення пізнавати себе через оцінку інших [194, с. 449].

Рефлексія передбачає спрямованість мислення на себе, на процес і продукти власної діяльності, тобто вихід у зовнішню позицію у відношенні до своєї діяльності. Вона забезпечує усвідомлення суб'єктом рефлексивної діяльності використовуваних ним прийомів, а це, як зазначає І.І. Ушатікова – умова продуктивності творчої діяльності, самовдосконалення особистості [291, с. 71].

С.Ю. Степанов та І.Н. Семенов розглядають рефлексію як переосмислення і перебудову суб'єктом змістів своєї свідомості, діяльності, спілкування, тобто своєї поведінки, як цілісного ставлення до навколишнього світу з урахуванням зовнішнього впливу. При цьому процес рефлексії проходить на думку науковців у п'ять етапів [270, с. 38]:

1) актуалізація основних способів мислення та дій, що використовуються в проблемно-конфліктній ситуації, у якій перебуває особистість;

2) усвідомлення низької ефективності існуючих пріоритетних способів мислення і дій;

3) дискредитація способів мислення і дій як таких, що неефективні;

4) пошук нових способів мислення і дій;

5) реалізація нових способів мислення і дій.

У підході, що запропонував А.В. Карпов, рефлексія розглядається як найважливіша регулятивна складова особистості, що дозволяє їй свідомо вибудовувати власну життєдіяльність. Автор убачає специфічний характер рефлексії у відношенні до інших видів психічних процесів, її особливу, комплексну і синтетичну природу, особливий статус і місце в структурі психічних процесів [110, с. 393].

У межах нашого дослідження є важливим розуміння такої позиції, що рефлексія може бути як індивідуальною, так і колективною.

Колективна й індивідуальна рефлексія мають свої особливості [61]:

– індивідуальну рефлексію слід активізувати з метою вироблення навичок і вмінь керувати власною самосвідомістю (це перш за все – самоаналіз, самосприйняття, самопереконавання, самонастанова, самоконтроль, самоподолання, самопокарання, самопізнання тощо);

– колективна рефлексія сприяє аналізу здобутих результатів, труднощів і шляхів їхнього подолання, досягнення поставлених цілей, участь кожного в спільній діяльності, усвідомлення власних почуттів, порівняння їх з відчуттями та міркуваннями інших членів групи.

Також за кількісною ознакою рефлексію поділяють А.В. Брушлинський та В.А. Полікарпов, наголошуючи на існуванні групової та індивідуальної рефлексії [38, с. 84]:

– при індивідуальній рефлексії людина самотійно описує процеси, що мали місце в її свідомості, мисленні і поведінці, вона аналізує послідовність і зміст розумових операцій, помилки, труднощі, стереотипи, нові ідеї, а також підстави, мотиви й цілі своїх дій;

– при здійсненні групової рефлексії учасники групи виявляють, фіксують і усвідомлюють особливості групових дій із метою їх подальшої координації.

Крім того, змістом групової рефлексії можуть бути [88, с. 75]:

– досвід існування групи;

– прагнення досягти певної мети;

- сенс існування групи для кожного її члена;
- різноманітні форми спільної життєдіяльності членів групи;
- не розкриті потенційні можливості і приховані ресурси групи;
- промахи, помилки та втрачені можливості групової діяльності.

Досліджуючи групову та індивідуальну рефлексію Т.А. Нестік визначив особливості групової рефлексії [186, с. 598–599]:

– групова рефлексія здійснюється через міжособистісну і внутрішньогрупову взаємодію, у якій вміст свідомості одних членів групи стає доступним для аналізу через дії інших (в груповій рефлексії учасники спільної діяльності виявляються у відношенні один до одного віддзеркаленням та джерелом самоаналізу, допомагаючи один одному побачити себе з позиції своєї ролі у спільній діяльності, тобто існує динамічна рольова структура групи);

– змістом групової рефлексії виявляються характеристики групи і події, які мають значення для всіх або більшості членів групи в силу їхньої взаємної залежності в минулому, сьогодні і майбутньому (головними елементами аналізу виступають образ «Ми» та колективна доля);

– групова рефлексія тісно пов'язана з процесами соціального впливу і лідерством, вона не вільна від соціально-психологічних ефектів, що виявляються при групових обговореннях і обміні знаннями (поляризації, зсуву до ризику, ефекту «загального знання», різних групових захисних механізмів).

На багатоаспектності рефлексії наголошено в роботі М.К. Тутушкіної, яка відокремлює конструктивний і контрольний чинники. Тому рефлексія, з одного боку, виступає як процес пошуку і встановлення розумових зв'язків між ситуацією, що склалася і світоглядом особистості у визначених діяльності, спілкуванні і поведінці. З іншого боку, рефлексія – це процес налагодження, перевірки та використання зв'язків між наявною ситуацією і світоглядом особистості в означеній сфері; механізм відображення або використання результатів відображення для самоконтролю в діяльності або спілкуванні [230, с. 20–21].

Під час здійснення групової рефлексії актуалізуються уміння учасників групи сприймати, оцінювати та розуміти інших членів групи, визначати своє місце в групі та ідентифікувати себе з групою. В умовах групової рефлексії члени групи отримують інформацію про те, як їх сприймають інші учасники групи, наскільки об'єктивне їх власне самосприйняття. У ході рефлексії накопичуються альтернативні інтерпретації подій, що забезпечує існування різноманітних смислів, яке дозволяє швидко адаптуватися групі до змін. При цьому інформація передається як на вербальному, так і невербальному рівні.

Таким чином, на основі аналізу робіт А.В. Брушлинського та В.А. Полікарпова [38], А.В. Візгіна та Т.В. Століна [43], Н.М. Горбатюк та І.С. Кулик [61], А.В. Карпова [110], М.А. Пригодія [231], Е.С. Рапацевича [240], І.Н. Семенова та С.Ю. Степанова [270], П. Тейяр де Шардена [280], М.К. Тутушкіної [230], І.І. Ушатікової [291], В.Д. Шадрікова [303] робимо висновок, що рефлексія — це здатність усвідомлювати, здатність впізнавати, пізнавати себе, відображати самого себе в психічних проявах. Рефлексія здійснюється тими ж психічними процесами, що й пізнання зовнішнього світу, але звернені ці процеси на самого себе.

Як зазначає В.Д. Шадріков, необхідно розрізняти рефлексію як процес пізнання себе і рефлексивність як якість особистості. Рефлексія і рефлексивність не є ідентичними поняттями. Рефлексивність – якість особистості, що визначає рефлексію як процес. Вивчення рефлексії і рефлексивності – два самостійних завдання, що вимагають своєї методології та теоретичного розуміння. У сукупності з суб'єктністю, суб'єктивністю і індивідуальністю ці категорії дозволяють осмислити найважливіші детермінанти трудової поведінки, її спрямованість і ефективність [303, с. 37–38].

Із наукової точки зору нас зацікавила проблема професійно-особистісного характеру становлення майбутнього фахівця. Тобто аспект формування рефлексивності як якості особистості. Рефлексивність як якість особистості сприятиме успішному виконанню будь-якої діяльності,

спрямовуючи розумовий процес, організовуючи його і керуючи ним. Особистість через рефлексивність буде управляти рішенням завдання, плином своїх думок.

У контексті проблеми особистісного потенціалу, особливо важливе місце А.В. Карпов приділяє поняттю рефлексивності як індивідуальної властивості, що допускає квантифікацію і діагностування. Автором була розроблена і успішно використана психодіагностична методика визначення індивідуальних заходів рефлексивності, до складу якої входять, поряд із загальним показником рефлексивності, чотири субшкали, які характеризують здатність до саморефлексії (рефлексія діяльності самого суб'єкта – ситуативна, ретроспективна і перспективна) і до рефлексії внутрішнього світу інших людей (вміння розуміти причини поведінки іншої людини, ставити себе на місце іншого, передбачати реакцію оточуючих на свої дії, берегти почуття інших людей) [110, с. 394].

Рефлексивність – це така якість особистості, що сприяє підвищенню ефективності самопізнання, та на думку І.І. Чеснокової, проявляється у самосприйнятті, самоспостереженні, самоаналізі і самоусвідомленні. Рефлексивний аналіз передбачає визначення суті й причин явищ та процесів, що призвели до того чи того результату, звернення до оцінки власного способу дії. Ступінь рефлексивності визначає і ступінь об'єктивності знань про себе, адже саме неоднозначність і некатегоричність суджень про себе дозволяють вести внутрішній діалог, «обговорення з самим собою своєї особистості й цінностей» [300, с. 51–52].

В.А. Бажанов визначає рефлексивність як процес самозвернення, і при цьому, обов'язково повинно бути актуалізовано наявність механізмів і положень свідомого контролю над процесом самозвернення з метою удосконалення функціонування [14, с. 73].

Досліджуючи генезис рефлексивної свідомості, В.І. Слободчиков та Г.А. Цукерман розглядали рефлексивність як взаємодію двох змінних, що впливають одна на одну. У наслідок такої взаємодії відбувається взаємна

заміна змінних. Якщо пізнання зв'язків (універсальний механізм об'єднання) у найширшому сенсі цього слова є наслідуванням, то універсальним механізмом пізнання відносин є рефлексія [261, с. 27].

О.А. Амвросова та О.Л. Леханова визначають, що рефлексивність – це взаємне відображення суб'єктів міжособистісної взаємодії, що приводить до усвідомлення себе, своїх якостей, властивостей, характеристик, успіхів, невдач та їх причин [3, с. 17].

М.С. Єгорова наголошує на широкому впливі рефлексивності на формування міжособистісних процесів і індивідуальних стилів особистості [83, с. 117–119].

Рефлексивність як фундаментальну властивість особистості, також розглядає Г.П. Щедровицький. Він зазначає, що завдяки рефлексивності відбувається усвідомлення й регуляція суб'єктом своєї діяльності [310, с. 50].

Установлено, що рефлексивність при самооцінці робить її більш обґрунтованою і наближає до адекватної, і в процесі активно діючих механізмів особистісної рефлексії складаються когнітивно оформлені знання про себе.

Важливо, що рефлексивність проявляється в здатності аналізувати свої дії і вчинки, критично усвідомлювати свої особливості, бачити свої можливості в саморегуляції своєї діяльності й поведінки. Тобто рефлексивність лежить в основі здатності людини до критичного осмислення своїх особливостей і можливостей. Постійне співвіднесення власного «Я» з позитивними та негативними зовнішніми характеристиками, підкріплене результатами об'єктивного самопостереження, породжує адекватну самооцінку і спонукає до цілеспрямованої саморегуляції поведінки в цілому.

Рефлексивність, перш за все, потрібна в тих випадках, коли необхідно вирішувати будь-які життєві завдання, приймати рішення в найрізноманітніших ситуаціях. Розвинута рефлексивність, як якість особистості, дозволяє побачити себе в безлічі соціальних позицій і ролей.

Розкриття сутності рефлексивності сприяє усвідомленню функцій, що покладені на людину середовищем, які у свою чергу визначають регулятиви процесу формування поведінки людини, орієнтованої на становлення інших особистих якостей.

Суб'єктивні механізми регуляції поведінки людини проявляються в спрямованості різних елементів структури особистості на досягнення конкретних цілей. Усвідомлення цілей відбувається лише після накопичення знань, у тому числі і про себе, та їх оцінки. Нейтральність таких знань автоматично не призводить до визначення цілей; знання набувають цінності лише тоді, коли можуть бути практично використані. Практичний інтерес може бути різним. Від інтересу залежить, яким чином використовуються знання, чи на користь собі і суспільству, чи на шкоду. Будь-які знання про себе, що отримані в процесі самопізнання, за допомогою рефлексивності повинні відразу інтерпретуватися з огляду їх корисності або шкідливості для суб'єкта, що пізнає. У цьому полягає орієнтаційна функція рефлексивності [300, с. 54–55].

На основі проведеного аналізу робіт [3; 83; 110; 261; 300; 303; 310] робимо висновок, що рефлексивність – це якість особистості, що сприяє підвищенню самопізнання через самосприйняття, самостереження, самоаналіз і усвідомлення себе, своїх якостей, властивостей, характеристик, успіхів, невдач та їх причин, завдяки чому відбувається успішна регуляція суб'єктом своєї діяльності.

Рефлексивність суттєво впливає на ставлення людини до оточуючого середовища і розуміння його суб'єктивності та усвідомлення переживань, які несуть її дії чи бездіяльність іншим людям. Тобто формується певне світосприйняття, а це в свою чергу, визначає життєву позицію людини. Отже, можна констатувати, що розвинена рефлексивність сприяє підвищенню соціальної активності людини.

Таким чином, універсальною і системоутворюючою якістю особистості, що сприяє успішному засвоєнню, розширенню і перетворенню соціального

досвіду, переведення зовнішнього соціального у внутрішній план є рефлексивність.

В умовах тісних стосунків, миттєвих реакцій та при виконанні єдиного завдання виникає потреба формування певної особистісної якості, що враховує створення ситуації взаєморозуміння високого рівня. Цей факт актуалізує потребу в груповій рефлексивності з метою підвищення якості керованих процесів і зниження витрат як матеріальних, так і людських ресурсів.

Велике значення при цьому набуває групова рефлексивність спортсменів, яка дозволяє їм аналізувати ефективність своєї діяльності, з урахуванням власного і чужого, індивідуального та колективного досвіду.

Питанню групової рефлексивності присвячені роботи науковців у різних аспектах: зміст та складові елементи групової рефлексивності – М.А. Вест [348], А.Л. Журавльов [88], А.В. Карпов [110], М.К. Шипперс, Д.Н. Ден Хартог та П.Л. Коопман [340]; умови існування, прояву групової рефлексивності та вплив на неї – Т.А. Нестік [186]; вплив групової рефлексивності на соціалізацію членів групи, підвищення ролі меншості в групі та зменшення ролі керівника – К.В. Веік [346], С.К. Вільям де Дреу [323], А. Гуртнер, Ф. Тсчан, Н.К. Семмер та Чр. Нагеле [326], С. Картер та М.А. Вест [321], Н.Л. Кертх [330], К. Коллісон та Дж. Парселл [119], Д. Ларсен [333], М. Хоегл та К.П. Парботііх [328]; вплив групової рефлексивності на розширення знань та досвіду членів групи – К. Арджиріс [7], Д.П. Брандон та А.Б. Ноллінгшед [319], Д. Колб [332], К. Левіс, М. Беллівеу, Б. Херндон та Ж. Келлер [334], Е.Т. Палазоло [337]; ефективність роботи групи від ступеня прояву рефлексивних процесів у ній – О.В. Філатова [293].

Деталізуємо понятійний апарат дослідження. Так, під груповою рефлексивністю, А.Л. Журавльов розуміє реалізовану спрямованість, орієнтацію групи на аналіз власної діяльності, а також на зміну цієї діяльності за підсумками проведеного аналізу [88, с. 74].

У науковий обіг за кордоном поняття групової рефлексивності було введено М.А. Вестом, відомим фахівцем у галузі психології малих груп. Під груповою рефлексивністю він розумів «рівень розвитку колективу, коли члени групи схильні відкрито обговорювати цілі спільної діяльності, використання способів вирішення завдань і групових процесів, адаптуючи їх до очікуваних змін внутрішніх та зовнішніх умов» [348, с. 559].

Більш широке визначення групової рефлексивності дають А.Л. Журавльов та Т.А. Нестік, які відокремлюють три складові [89, с. 25–26]:

по-перше, це сукупність групових процесів, що забезпечують осмислення цілей, способів і результатів спільної діяльності групи;

по-друге, це стадія групової динаміки, певний стан групи, що характеризується емоційною та когнітивною спрямованістю групи на осмислення самої себе і своєї діяльності в тій чи тій ситуації;

по-третє, це здатність групи до аналізу своєї діяльності, а також певне ставлення до власне рефлексії, а також готовність і надалі використовувати її результати в спільній діяльності.

Необхідно врахувати передумови, що сприяють актуалізації формування групової рефлексії. За висновком К.В. Веїка, встановлено, що необхідність досягнення успіху в колективній діяльності надає посил конструюванню групової ідентичності [346, с. 93].

Колективна діяльність традиційно стикається з проблемами:

– виникнення невідповідності між індивідуальними очікуваннями членів групи і результатами колективної праці;

– конфліктами, причинами яких є розбіжності між індивідуальними цілями та способами діяльності, їх неузгодженістю у межах групових відносин;

– багатозначність у розумінні та поясненні подій, що відбулися чи відбудуться;

– брак інформації, внаслідок малоефективної комунікабельності членів групи чи свідомого приховування інформації.

Щоб подолати ці труднощі, члени команди повинні вийти за межі поверхнево-статутних відносин і перенести акценти на особистісний рівень, що в свою чергу впливляє на розвиток якості особистості, яка пов'язана з оцінюванням себе, співставленням своїх дій з оцінками оточуючих, усвідомленням цих оцінок та формуванням адекватних правил «командної гри». Така особистісна якість, є груповою рефлексивністю, за допомогою якої гравці команди вибудовують образ «Ми», що сприяє груповій ідентичності.

Таким чином, приходимо до висновку, що групова рефлексивність — це певна якість групи, яка може існувати лише, якщо група себе самоідентифікує, використовує систему самоаналізу та всі члени групи сприймають прийняті рішення за власні цінності (рис. 1.1).

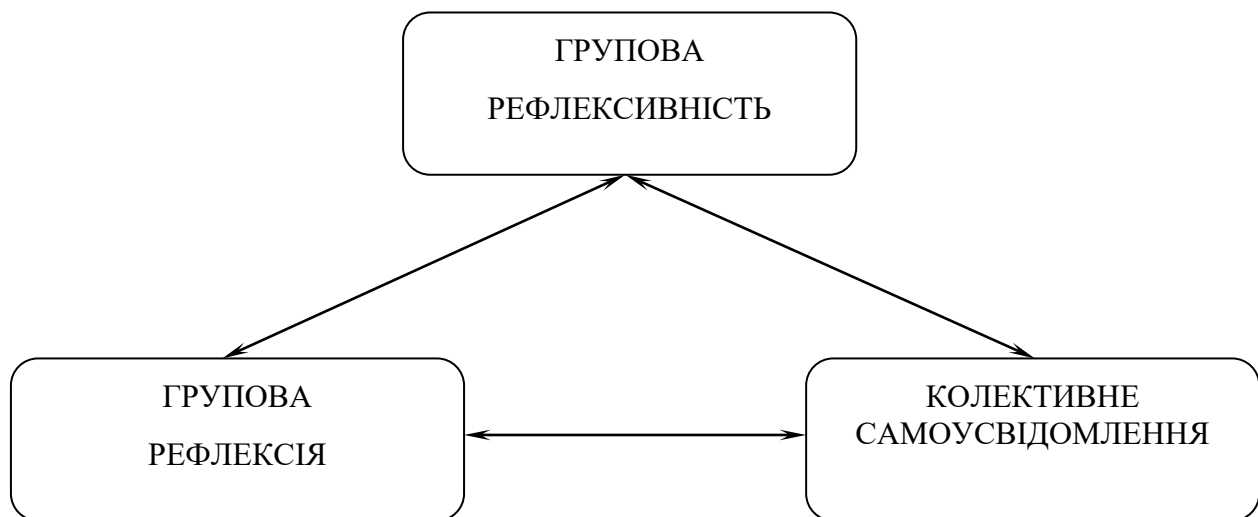


Рис. 1.1 Комплекс «групова рефлексивність».

Отже, група, яка себе самоідентифікує в процесі свого становлення набуває властивості групової рефлексивності, головна функція якої полягає в організації, впорядкуванні, контролі та розвитку групи з метою посилення її конкурентоспроможності.

Із цього положення випливає, що можна розрізняти групи за рівнем рефлексивності. Групи з високим рівнем розвитку групової рефлексивності характеризуються високою активністю та динамічністю колективних дій,

розумінням прийнятих рішень та наслідків своїх дій. Натомість групи з малою груповою рефлексивністю, як правило, є колективно малоактивними, запізнюються із прийняттям рішень, а також ці рішення часто бувають неактуальними для окремих членів групи.

Враховуючи, що при здійсненні групової рефлексії можуть бути використані вербальні і невербальні механізми [89, с. 30], приходимо до висновку, що групова рефлексивність як якість особистості формується, як в умовах спілкування членів групи, так і під час використання жестів, поглядів та інших чинників альтернативної семантичної системи.

Наприклад, групова рефлексивність футбольної команди розвивається під час міжособистісного спілкування, коли проходить обговорення гри чи під час проведення матчу. Причому групова рефлексивність розвивається не обов'язково під час спілкування всієї групи, розвиток цієї якості відбувається також і при обговоренні в межах малих груп чи діалогах. Головним у даному випадку виступає усвідомлення своєї ролі в командних діях під час гри. Крім того, в ігрових видах спорту, коли гравці знаходяться на відстані один від одного та швидко пересуваються, не маючи можливості спілкуватися, рефлексія може здійснюватися за допомогою певної системи дій. Тобто групова рефлексивність формується на основі розуміння міміки, жестів, перенесення центрів зосередження поглядів, особливих знаків руху тіла тощо.

Під час колективних дій в ігрових видах спорту групова рефлексивність сприяє формуванню когнітивного досвіду кожного члена команди, що трансформується в командний когнітивний досвід, тобто, систему знань про тактику та стратегію гри, мислення гравців команди, їх техніку. Оперування такими знаннями сприяє підвищенню ефективності спільної діяльності спортсменів.

На основі сформованості такого «колективного знання» [319, с. 639; 334, с. 173–174; 337, с. 116] відбувається «групове самопізнання», «колективне розуміння», «колективне усвідомлення» [89, с. 29] результатом якого є:

– усвідомлення гравцем команди своєї ролі та місця в ній;

– розуміння того, хто з членів команди сприяє покращенню ефективності гри спортсмена;

– врахування того, що спортсмен своїми діями може підсилити гру іншого члена команди і тим самим сприятиме покращенню гри всієї команди.

Цікавим є висновок А. Гуртнера, Ф. Тсчана, Н.К. Семмера та Чр. Нагеле про те, що розвинута групова рефлексивність впливає на прояв лідерських якостей у членів групи [326, с. 141]. При високому рівні розвитку групової рефлексивності послаблюється вплив лідера на прийняття рішень, як наслідок знижується прояв лідерських якостей у членів групи.

Такий феномен групової рефлексивності має два прояви:

1) якщо всі гравці команди однаково оцінюють ситуацію, що склалася, то рішення приймаються швидко і відповідно до їхніх здібностей (керівник, як генератор ідеї та головний розподільник обов'язків не потрібен);

2) якщо гравці не мають чіткого уявлення про тактику і стратегію гри, підміняють чітку взаємодію невпевненими діями, то рішення приймаються уповільнено, спортсмени начебто «перестраховуються» і швидкість гри суттєво падає (виникає необхідність у лідері команди, який братиме відповідальність на себе й регулюватиме відносини між гравцями під час матчу).

Отже, для покращення результативності гри футбольної команди або команди будь-якого іншого виду спорту, групова рефлексивність повинна бути сформована на засадах реального стану прояву індивідуальних якостей спортсменів та відповідного їх оцінювання в групі.

Такого результату, на думку М.К. Шипперса, Д.Н. Ден Хартога та П.Л. Коопмана, можна досягти за умови здійснення спільного оцінювання результатів діяльності, формулювання прийнятних для всіх висновків, обговорення цілей майбутньої діяльності, визначення загальних та індивідуальних проблем, але головним є втілення в життя попередніх домовленостей із спільної діяльності [340, с. 207].

Сформованість групової рефлексивності як якості особистості кожного члена групи сприятиме:

- готовності спортсменів до різних сценаріїв протікання гри;
- швидкій адаптації гравців до змін;
- адекватному оцінюванню інших груп (спортивних команд);
- формуванню позитивної групової ідентичності;
- усвідомленню часу існування команди, тобто формуванню спільного бачення майбутнього;
- формуванню колективної пам'яті команди.

У психологічних дослідженнях простежується теза, що групову рефлексивність доцільно розглядати як групову компетентність, у яку входить здатність групи до аналізу своєї діяльності, а також певне ставлення до самої рефлексії, в тому числі готовність використовувати її результати в майбутній спільній діяльності [89, с. 30].

Такий висновок провідних фахівців із проблем групової рефлексивності А.Л. Журавльова та Т.А. Нестіка вимагає порівняти суть групової рефлексивності з поняттям компетентність.

Згідно Закону України «Про вищу освіту» компетентність – 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 [91, с. 1].

Водночас дослідження О.А. Амвросової та О.Л. Леханової [3], М.С. Єгорової [83], А.В. Карпова [109; 110], В.І. Слободчікова та Г.А. Цукермана [261], І.І. Чеснокової [300], В.Д. Шадрікова [303] та Г.П. Щедровицького [309; 310] вказують на те, що рефлексивність — це якість особистості.

Підтвердженням того, що групова рефлексивність, це, перш за все, якість особистості, знаходимо в засновника цього поняття М.А Веста, який

зазначає, що групова рефлексивність включає в себе критичне усвідомлення результатів діяльності, пошук нових шляхів вирішення завдання, планування та аналіз спільних дій, що призводять до нового і більш глибокого розуміння членами групи ситуації, у якій вона опинилася [348, с. 560]. Тобто це жодним чином не є чітким визначенням переліку знань, умінь і практичних навичок.

Варто також звернути увагу на зауваження М.А Веста і Т.А. Свіфта про те, що відсутній «рецепт конкретних інструментів або методів», який сприяв би рефлексивності. Вони стверджують, що групова рефлексивність не може бути введена адміністративними механізмами, це певна риса, якої гравці команди набувають із часом за допомогою різних процесів саморозвитку [343, с. 6].

Досліджуючи рефлексію команди в інноваційних проєктах М. Хоегл та К.П. Парботіих установили, що в основі формування групової рефлексивності, яка буде спрямована на удосконалення життєдіяльності членів групи та ефективне виконання ними встановлених обов'язків лежать два важливих елементи [328, с. 123–124]:

- професійні навички (навички, які пов'язані з технікою гри, вони притаманні спортсменам певного виду спорту);
- соціальна компетентність (здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність, уміння будувати свою поведінку).

Узагальнюючи попередні дослідження зауважуємо, що групова рефлексивність – це якість особистості, що сприяє підвищенню самопізнання через сприйняття висновків членів групи про особистість, взаємостереження, само- та взаємоаналіз, усвідомлення себе, своїх якостей, властивостей, характеристик, успіхів, невдач та їх причин у групових відносинах, завдяки чому відбувається успішна регуляція суб'єктом спільної діяльності групи.

Для успішної злагодженої командної гри кожен спортсмен, який позиціонує себе як член команди, повинен володіти особистісною якістю, що формує групову рефлексивність. Звичайно, така якість формується під час

командної взаємодії, коли спортсмен усвідомлює сильні і слабкі сторони як власної гри, так і гри інших членів команди. Такий процес проходить хаотично, часто вимагає так званої «зіграності» спортсменів, щоб вони почали «відчувати» один одного і потребує значних витрат часу.

Щоб розвивати групову рефлексивність, необхідно застосовувати технології, що спрямовані на аналіз командного досвіду. При цьому, необхідно врахувати результати досліджень К. Коллісон та Дж. Парселл [119], Н.Л. Кертх [330] та Д. Ларсен [333], які вказують, що рефлексія блокується груповими захисними механізмами і для її реалізації необхідні спеціально розроблені процедури, тобто для розвитку групової рефлексивності необхідно використовувати таку методику, що подолає цей захисний механізм. Автори пропонують для запуску процесів колективного розв'язання проблем у групі, використовувати різні техніки фасилітації.

Не залежно від техніки фасилітації, яка обирається для розвитку групової рефлексивності («Світове кафе / World Cafe» [320]; «Пошук майбутнього / Future Search» [347]; «Конференція «Пошук» / Search Conference» [324]; «Технологія відкритого простору / Open Space Technology» [206]; «Динамічна фасилітація / Dynamic Facilitation» [339]; «Саміт позитивних змін / Appreciative Inquiry Summit» [335]; «Стратегічні зміни в реальному часі / Real Time Strategic Change» [329]; «Вихід за межі / Work Out» [345]; «Базова фасилітація / Basic facilitation») всі вони спрямовані на пошук відповідей на чотири запитання: 1) яка мета була поставлена перед командою; 2) що було зроблено для досягнення поставленої мети; 3) що можна удосконалити в майбутньому для досягнення мети; 4) розроблення стратегії дій наступного разу.

Досліджуючи феномен малих груп, Д.А. Колб встановив, що для навчання та розвитку необхідно обов'язково враховувати досвід спільної праці членів групи. Його модель експериментального навчання передбачає певний цикл групових процесів, які, змінюючи один одного, дозволяють групі прийти до удосконалення «групового знання» [332, с. 61–64].

Фактично, згідно концепції експериментального навчання Д.А. Колба, беручи до уваги той факт, що футбольна команда — це мала група, можемо припустити, що удосконалення моделі спільної діяльності та формування нових засад взаємодії гравців команди відбувається за допомогою чотирьох, групових процесів, які сприяють формуванню групової рефлексивності:

по-перше, спільна діяльність (експериментування за Д.А. Колбом);

по-друге, спостереження за процесом діяльності та проведення оцінювання результатів діяльності (формулювання висновків);

по-третє, здійснення аналізу та усвідомлення даних, отриманих в наслідок спостереження, з наступним формулюванням необхідних змін (формулювання нововведень);

по-четверте, впровадження висновків (прийняття та використання нових правил діяльності).

Таким чином, кажучи про групову рефлексивність як особистісну якість гравця футбольної команди або команди іншого виду спорта, можна в якості показника її прояву використовувати здатність групи до навчання. Тобто, якщо група в наслідок аналізу своєї діяльності набуває нових знань, які приймаються всіма її членами і використовуються надалі в діяльності цієї групи, то можна говорити про сформованість групової рефлексивності.

Такий висновок не суперечить концепції двоциклового («подвійної петлі») навчання К. Арджиріса [7, с. 105–106]. За наявності сформованої групової рефлексивності, успішні команди не лише здійснюють коригування своїх дій на підставі заздалегідь встановлених правил та взаємовідносин у групі, а й здатні до переосмислення і оновлення самих правил діяльності, обов'язків гравців команди тощо.

Отже, можна констатувати, що групова рефлексивність впливає на зменшення авторитарного тиску в команді, сприяє створенню атмосфери взаєморозуміння, а це у свою чергу призводить до того, що гравці команди прислуховуються до думки кожного і враховують її.

Такі тенденції у взаєминах членів групи, на думку С.К. Вільяма де Дреу, підвищують ймовірність практичного використання інноваційних ідей [323, с. 288–289]. Тобто групова рефлексивність сприяє покращенню управління інноваціями та ефективності спільної діяльності команди в цілому.

Необхідно також підкреслити, що групова рефлексивність не лише сприяє демократизації відносин у групі, зменшенню авторитаризму лідера та більшості над меншістю, що реалізується через удосконалення спільної діяльності, а й сприяє гуманізації відносин між членами групи.

Відповідну тенденцію виявили С. Картер та М.А. Вест. Установлено, що поряд з рефлексивністю, спрямованою на вирішення завдання діяльності групи, існує соціальна забарвленість групової рефлексивності, тобто схильність її членів до аналізу відносин, що склалися між ними [321, с. 594–595]. Науковцями встановлено, що сформована групова рефлексивність позитивно впливає на участь членів групи в прийнятті рішень, їх відкритість, бажання працювати та сприймати критику.

На основі аналізу робіт А.Л. Журавльова та Т.А. Нестіка [89], А.В. Карпова [109; 110], С. Картера та М.А. Веста [321], М. Хоегла та К.П. Парботііха [328] та К.В. Веїка [346] приходимо до висновку, що групова рефлексивність як індивідуальна якість особистості ефективно формується за умови колективної співпраці та цілеспрямованого впливу з боку лідера групи.

Таким чином, особлива роль у формуванні групової рефлексивності спортивної команди відводиться тренеру, капітану чи психологу команди тому, що саме вони:

- беруть активну участь у формуванні організаційної культури;
- висувають на розгляд команди та актуалізують значення системи оцінки якості гри кожного члена команди окремо і всієї команди в цілому;
- забезпечують стимулювання роботи спортсменів під час тренувань та ігор;
- контролюють обізнаність спортсменів про їхні цілі й роль під час проведення змагання.

- створюють психологічний клімат для обміну знаннями;
- визначають необхідність та мають право на проведення організаційних змін в команді.

Під час тривалої практичної діяльності встановлено, що тренер спортивної команди є ключовою фігурою при формуванні групової рефлексивності. Це пов'язано з тим, що в спортивній команді кожен з її членів характеризується різним рівнем індивідуальної рефлексивності, і лише від наполегливості тренера залежить формування групової рефлексивності як стійкої характеристики кожного спортсмена.

Для забезпечення успішного проведення рефлексії в команді тренер повинен створити:

- позитивне комунікативне середовище при обговоренні специфіки гри та ролі кожного спортсмена в ній;
- умови усвідомлення, що кожен із гравців виконує певну роль у команді, яка може бути змінена і це не означає зміну статусу гравця в команді (захисник, напівзахисник, форвард, гравець запасу, другий воротар тощо);
- середовище прояву феномена лідерства спортсменом (кожен член групи повинен відкрито висловлювати свою точку зору та виявляти ініціативу з удосконалення як власної гри, так і гри команди);
- захисні групові механізми (взаємопідтримка, толерантність, обґрунтована критика);
- умови формування позитивної групової ідентичності (стійке уявлення членів групи про їх колектив).

Сформована групова рефлексивність як якість особистості кожного члена футбольної команди сприятиме:

- швидкій адаптації гравців до змін як в розміщенні сил всередині команди, так і до змін у команді суперника;
- готовності членів команди до різних комбінацій та форм спільної активності (зіграність гравців у дуетах, трійках тощо);

- аналізу стосунків та ефективності взаємодії гравців у командах суперників;
- підтримці позитивної групової ідентичності та розумінню образу команди з позиції «Ми»;
- розвитку колективної пам'яті (стійкого уявлення про минуле, яке поділяється та створюється членами спортивної команди);
- формуванню спільного бачення майбутнього кожним гравцем команди.

Таким чином, формування групової рефлексивності як якості особистості спортсмена ігрових видів спорту дозволяє: підвищити ефективність спільної діяльності гравців; засвоювати нові правила, схеми та комбінації гри; спільно розробляти прийоми і техніки рефлексії; аналізувати накопичений досвід, розробляти рекомендації, сприймати їх та використовувати. При цьому актуалізується роль тренера як лідера, який спрямовує рефлексивні процеси на формування групової ідентичності; підвищення ефективності різнопланових комунікативних зв'язків як вербального, так і невербального характеру; актуалізує питання групової довіри.

1.2. Аналіз проблеми підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту

Професійна діяльність тренера та спортсменів спрямована на досягнення певних показників, отримання результату, який є кращим у порівнянні з іншими. Важливим аспектом у цьому випадку виступає спортивна майстерність та відповідні здібності спортсмена. За таких умов, головним завданням тренера є розвиток цих компонентів у спортсменів, а в ігрових видах спорту встановлення ефективних зв'язків та розподіл обов'язків між членами команди.

Традиційно завдання роботи тренера сприймають у контексті управління тренуванням. Однак діяльність тренера має більш широкий характер. Тренер одночасно виконує багато функцій, він перш за все педагог, менеджер, психолог, фахівець у галузі медицини, юриспруденції, крім того, юрист, журналіст, а іноді й дипломат. Такий широкий спектр обов'язків вимагає ґрунтовного дослідження процесу підготовки сучасного тренера.

Готовність тренерів до роботи зі спортсменами, створення з них злагодженої команди, яка здатна досягати високих результатів обумовлена перш за все їх підготовкою. Поняття підготовки тренерів ігрових видів спорту, не зважаючи на його поширеність, у сучасних наукових дослідженнях не має однозначного трактування, а аспект підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту є малодослідженим.

За академічним тлумачним словником української мови «підготовка» — це дія з накопичення, або вже наявний запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [262, с. 417.]

Як зазначає Т.В. Гомельська, у педагогіці спорту склалися традиції аналізу взаємодії «тренер – спортсмен», «спортсмен – спортсмен», «тренер – тренер», що, в першу чергу, орієнтовані на пошук оптимальних способів взаємодії [60, с. 21].

Таким чином, підготовка майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту – це система навчання та практичної діяльності, що спрямована на формування знань, умінь, навичок, досвіду з формування групової рефлексивності спортсменів.

За Стандартом вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 «Фізична культура і спорт» від 24.04.2019 року [267, с. 6–7] при підготовці тренерів з виду спорту необхідно сформулювати наступні компетентності, що взаємопов'язані з такою якістю особистості, як групова рефлексивність:

– загальні компетентності (здатність працювати в команді; навички міжособистісної взаємодії; здатність бути критичним і самокритичним);

– спеціальні (фахові, предметні) компетентності (здатність проводити тренування та супроводження участі спортсменів у змаганнях; здатність аналізувати прояви психіки людини під час занять фізичною культурою і спортом; здатність застосовувати сучасні технології управління суб'єктами сфери фізичної культури і спорту).

Відповідно до Стандарту передбачено отримання наступних результатів навчання на основі розвитку загальних та спеціальних компетентностей, що безпосередньо пов'язані зі специфікою групової рефлексивності спортсменів (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Зв'язок результатів навчання та компетентностей (загальні, спеціальні) у контексті підготовки тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів [267, с. 12]

<i>Терміни результатів навчання</i>	<i>Загальні компетентності</i>	<i>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності</i>
Показувати навички самостійної роботи, демонструвати критичне та самокритичне мислення	Здатність бути критичним і самокритичним	
Засвоювати нову фахову інформацію, оцінювати і представляти власний досвід, аналізувати і застосовувати досвід колег	Здатність працювати в команді	
Аналізувати психічні процеси, стани та властивості людини під час занять фізичною культурою і спортом		Здатність аналізувати прояви психіки людини під час занять фізичною культурою і спортом

Установлено, що освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького в окремих аспектах не збігається з вимогами затвердженого Стандарту.

Водночас аналіз освітньо-професійної програми дає підстави стверджувати, що підготовка студентів до розвитку групової рефлексивності спортсменів може бути реалізована в курсі «Психологія». Результатом опанування навчального матеріалу обсягом 7 кредитів є [201, с. 8]: здатність формувати педагогічні завдання в залежності від віку, стану здоров'я, рівня фізичного розвитку і фізичної підготовленості гравців; здатність налагодити співпрацю з членами команди; здатність оцінювати навчальну діяльність спортсменів та їх здатність до самооцінки і самоконтролю; здатність управляти своїм емоційним станом, бачити сильні і слабкі сторони своєї праці, оцінювати свій стиль, аналізувати свій досвід.

Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» Чорноморського національного університету імені Петра Могили розроблена відповідно до затвердженого стандарту і визначені результати навчання (див табл. 1.1) передбачено отримати при вивченні дисципліни «Футбол» в обсязі 10 кредитів та «Теорії і методики виховання» – 4,5 кредити [204, с. 13].

Питання спортивної психології розглядають лише в аспекті стресових ситуації (3 кредити), решта проблем, пов'язаних з аналізом проявів психіки людини під час занять фізичною культурою і спортом, не знайшла місця в окремій дисципліні, а розглядаються як окремі питання в циклі дисциплін професійної підготовки.

Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича розроблена на основі стандарту, підготовку студентів до формування групової рефлексивності спортсменів здійснюється при вивченні дисциплін [203, с. 14]:

- Психологія: загальна, педагогічна та вікова (4 кредити).
- Психологія фізичної культури і спорту (3 кредити).
- Спортивні ігри з методикою викладання (футбол) (3 кредити).
- Теорія і методика фізичного виховання (5 кредитів).
- Теорія і методика спортивних тренувань (4 кредити).

За освітньо-професійною програмою цього закладу найбільш глибоко можна опанувати основами формування групової рефлексивності, разом з тим варто наголосити, що підготовка майбутнього тренера до взаємодії з командою здійснюється комплексно в межах кількох дисциплін, що не дозволяє сформувати загальне уявлення про дану якість особистості.

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка відповідно до стандарту та відповідної освітньо-професійної програми в межах вивчення «Психології» (6 кредитів), «Управління у фізичній культурі та спорті» (5 кредитів) та «Психології спорту» (4 кредити) [202, с. 9], як і у інших закладах освіти, можна ознайомитись та засвоїти розрізнені відомості з формування групової рефлексивності спортсменів. Систематизація отриманих знань та досвіду відбувається під час навчальних практик та в умовах майбутньої професійної діяльності на інтуїтивному рівні.

У проаналізованих освітньо-професійних програмах [200–204] проблему підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів подано епізодично і розглядається в межах кількох дисциплін. Сформувати групову рефлексивність може тільки професійно компетентний тренер, який чітко розуміє актуальність цієї якості особистості для спортсменів.

Практикою доведено, що успішність формування умінь і навичок значною мірою залежить від ступеня усвідомлення студентами поставлених перед ними завдань. Осмисленість передбачає розуміння і прийняття студентом того, що від нього хочуть, а також наявність умов для самостійних дій із вивчення окремих питань майбутньої професійної діяльності.

Установлено, що відповідно до стандарту вищої освіти України спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» [267] освітньо-професійні програми в розділі «Придатність до працевлаштування» містять інформацію, що випускник здатен виконувати зазначену в ДК 003:2010 професійну роботу і може займати відповідну первинну посаду [115]:

3475 – тренер з виду спорту (федерації, збірної чи клубної команди, спортивної школи і т. ін.);

3475 – тренер-викладач з виду спорту (спортивної школи, секції);

3475 – інструктор-методист спортивної школи;

3475 – інструктор з аеробіки;

3475 – інструктор-методист тренажерного комплексу (залу);

3475 – інструктор із стрийової та фізичної підготовки;

3475 – фітнес-тренер;

3475 – інструктор із стрийової та фізичної підготовки;

3475 – інструктор-методист з фізичної культури та спорту;

3475 – інструктор-методист з виробничої гімнастики;

3414 – фахівець із організації дозвілля;

3414 – інструктор оздоровчо-спортивного туризму (за видами туризму).

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського до переліку ще додає [200, с. 5]:

3475 – спортсмен-інструктор;

3475 – спортсмен-інструктор збірної команди України;

3475 – спортсмен-професіонал з виду спорту;

3475 – суддя з виду спорту.

Отже, відповідно до проведеного аналізу структури та змісту освітньо-професійних програм можна виділити кілька напрямків, за якими здійснюється підготовка фахівців спеціальності 017 «Фізична культура і спорт»:

– тренер;

– тренер-викладач;

– інструктор;

– інструктор-методист;

– фахівець із організації дозвілля;

– спортсмен-інструктор;

– суддя.

Звичайно, широкий профіль підготовки фахівців (загальна теорія фізичного виховання; теорія і методика фізичного виховання учнівської та студентської молоді, організація спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи; фізкультурно-спортивної реабілітації; профілактику захворювань та травматизму, надання долікарської допомоги, ведення здорового способу життя; організацію та проведення фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходів; управління суб'єктами сфери фізичної культури і спорту тощо) дозволяє їм успішно конкурувати на ринку праці, що гарантує соціальний захист працівників.

Водночас така різноспрямованість фахової підготовки не сприяє зосередженню уваги студента, а відтак усвідомленій поглибленій підготовці за фахом. При цьому педагог, тренер, інструктор, спортсмен і суддя – це різні види професійної діяльності, до підготовки яких висуваються специфічні вимоги з цієї галузі знань.

Наприклад, до варіативного блоку в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили входять [204, с. 14–15]:

– вибірковий блок А (практикум з греблі, практикум з єдиноборств, фітнес);

– вибірковий блок Б (практикум із водних видів спорту, практикум з тенісу, основи бодібілдингу).

У Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича [203, с. 15–16] у блоці «Вибіркові компоненти ОП» студенти одночасно опановують: спортивну боротьбу з методикою викладання; теніс з методикою викладання; атлетизм із методикою викладання.

Освітньо-професійні програми Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка [202, с. 10] та Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького [201, с. 12] передбачають вільний маневр із дисциплінами вибіркового компоненту, оскільки вони в ньому не зазначені. Тому важливо визначити, яким чином здійснюється спеціалізація випускника щодо

подальшої професійної кар'єри: надання фізкультурно-оздоровчих послуг, організація спортивно-масової роботи, керівництво фізкультурно-оздоровчими та спортивними установами й організаціями.

Водночас слід наголосити, що освітньо-професійною програмою та Стандартом, не передбачено розмежування вимог до кваліфікації з отриманої спеціальності. Бакалавр із «Фізичної культури і спорту» має право працевлаштуватися на посаду тренера або тренера-викладача в різні установи.

Отже, підготовка майбутніх тренерів в ігрових видах спорту забезпечується на основі освітньо-професійної програми спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», у межах якої також здійснюється орієнтація змісту на інші професії, що накладає певні обмеження на обсяг навчальної інформації, яку бажано надати студентам при підготовці до тренерської діяльності.

Студентам і випускникам із цієї спеціальності було запропоновано пройти опитувальник «Шкала спортивної мотивації» («Sport Motivation Scale») [338], тест на відповідність займаній посаді для тренерів-викладачів (укладач А.С. Богомазов [285]) та тест-опитувальник на рефлексію (за А.В. Карповим [109]).

Установлено (рис. 1.2), що загально-психологічна та організаційна підготовка студентів (153 респондента) до формування групової рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту знаходиться на початковому рівні, тобто майбутній тренер не здатен переосмислити передовий досвід колег і досягнення психолого-педагогічної науки з питань групової рефлексивності.

Варто наголосити, що в даній категорії респондентів спостерігається тенденція до жорсткого дотримання встановлених вимог, правил, інструкцій та методичних рекомендацій.

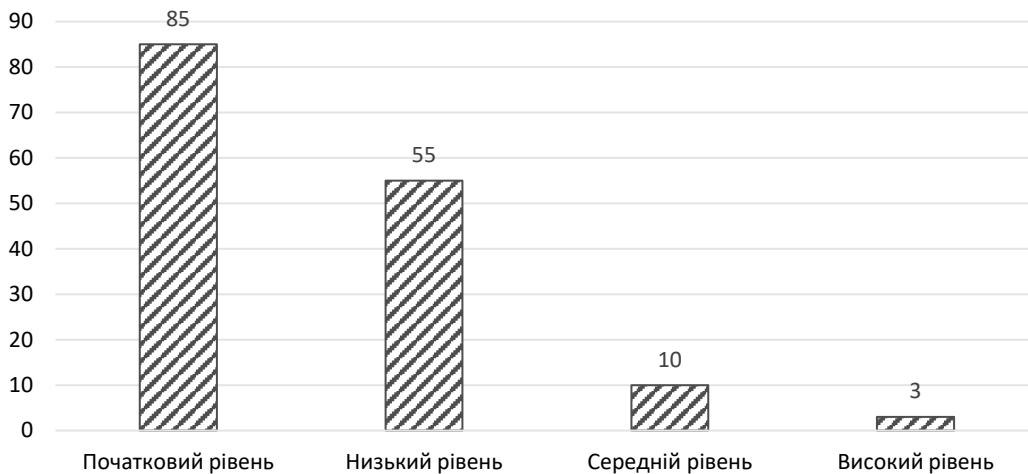


Рис. 1.2. Рівні підготовки випускників спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» до формування групової рефлексивності спортсменів

Досить великою групою (55 опитаних) підтверджена актуальність і важливість формування групової рефлексивності спортсменів, вони виявили окремі знання й досвід з цього напрямку діяльності, але продуктивно вирішити поставлену проблему вони не можуть.

За результатами опитування та тестування встановлено, що початковий (55,56 %) та низький (35,95 %) рівні є основними в підготовці майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів. Лише 8,50 % респондентів виявили достатню підготовку з цього питання та здатні моделювати систему формування групової рефлексивності спортсменів. Тобто, формують у них знання, вміння, навички і поведінку, необхідні, як для успіху в змагальній діяльності, так і в міжособовому спілкуванні.

Отже, необхідно здійснити пошук заходів з удосконалення підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів.

Для підготовки кваліфікованих тренерів масового футболу, які працюють в українських дитячо-юнацьких і аматорських командах, робочою групою науково-методичної ради Федерації футболу України була розроблена навчальна програма «С» диплому ФФУ, затверджена Виконкомом Федерації Футболу України 21.12.2016 року (додаток В).

У межах теоретичної підготовки (2 лекційні години) слухачі вивчають особливості психологічного супроводу підготовки футболістів, а саме: механізми психологічного захисту (фантазія, раціоналізація, проекція, агресія, побоювання); структуру особистості; формування специфічного сприйняття (почуття часу, м'яча і простору); діагностику доігрового стану футболіста; психологічні риси, методи і засоби ефективного управління футбольною командою та ін.

На методичному занятті (2 години) слухачі ознайомлюються з психолого-педагогічними характеристиками особистості тренера з футболу (вимог до особистості тренера з футболу та його педагогічні характеристики; вплив особистості тренера на результативність футболістів; психічний стан тренера) та специфікою управління командою (стилі управління командою).

Варто наголосити, що шість годин відведено на семінарські заняття, де слухачі залучаються до двох рольових ігор з моделювання спеціальних та ігрових вправ з технічної підготовки. Такі заходи спрямовані на формування у слухачів вмінь і навичок побудови навчально-тренувального заняття, підбору вправ з тактичної підготовки, а також вміння використовувати макет футбольного поля та інформаційно-комунікаційні технології при поясненні їх виконання.

Отже, на основі аналізу стану підготовки кваліфікованих тренерів масового футболу встановлено:

1. Здійснюється актуалізація знань тренерів із психологічного супроводу підготовки футболістів в аспекті індивідуальної взаємодії. Питання підготовки тренера до організації колективних заходів з психологічної сумісності спортсменів, побудови спортивної взаємодії на основі міжособової комунікації, формування командного духу безпосередньо не розглядаються.

2. На семінарських заняттях тренери залучаються до рольових ігор. Такі заняття дозволяють сформувавши в них навички та досвід з організації групових заходів роботи з командою. Але ця робота спрямована на аспекти професійної

підготовки тренера щодо побудови навчально-тренувального заняття і не враховує специфіку формування рефлексивності спортсменів.

Із метою перевірки стану підготовки тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту їм було запропоновано провести самоаналіз на основі питань анкети самоаналізу щодо значення соціально-психологічних характеристик спортивної команди (додаток В, табл. В.1).

Установлено, що всі опитані тренери (24 респонденти: 13 – тренери футбольних команд; 8 – тренери волейбольних команд; 3 – тренери баскетбольних команд) досить високо оцінюють свій рівень професійної майстерності, щодо створення позитивного психологічного клімату в команді (рис. 1.3).



Рис. 1.3. Самооцінка тренерів, щодо значення соціально-психологічних характеристик спортивної команди та можливості їх забезпечення (до співбесіди).

Невеликі труднощі опитані відчувають лише зі створенням умов усвідомлення, що кожен із гравців виконує певну роль в команді, яка може бути змінена і це не вплине на зміну статусу гравця в команді (20,81 %).

Водночас, досить високо майже всі випробовувані оцінюють свої вміння триматися, моральні якості, педагогічну спрямованість роботи. Також, майже

максимальних значень має самооцінка за такими параметрами, як професійні знання.

Після проведення обговорення специфіки міжособової комунікації, особливостей соціально-рольової взаємодії в суспільстві та команді, також необхідності запропонувати реальні заходи із забезпечення умов створення позитивного соціально-психологічного клімату спортивної команди було знову запропоновано провести самоаналіз (рис. 1.4).

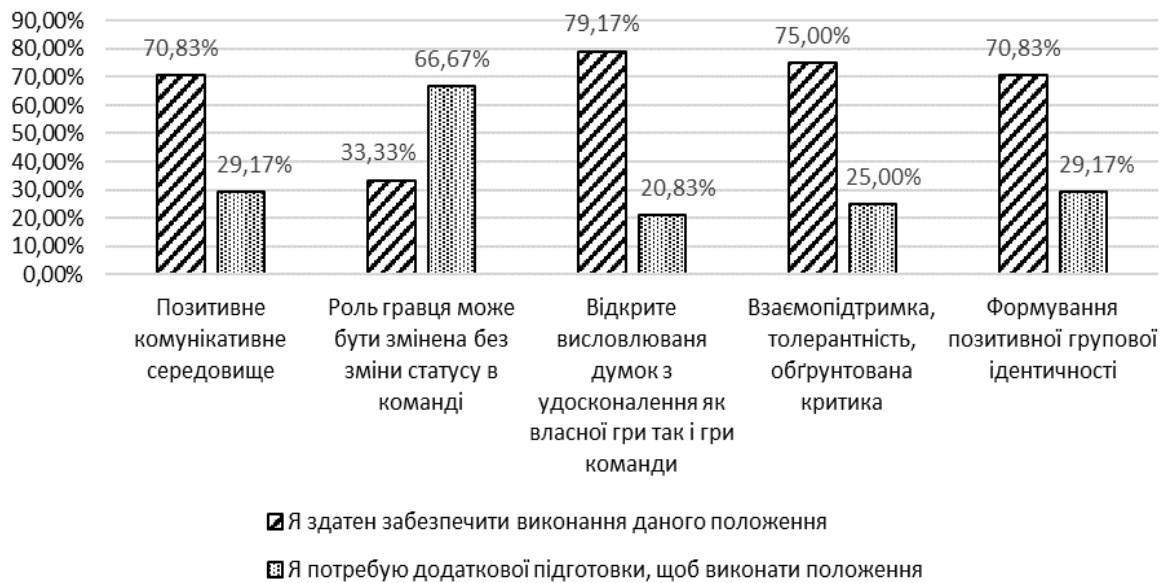


Рис. 1.4 Самооцінка тренерів, щодо значення соціально-психологічних характеристик спортивної команди та можливості їх забезпечення (після співбесіди).

Установлено, що всі тренери відчують необхідність засвоєння додаткової інформації з означеної проблематики, а від 20,83 % до 66,67 % – потребують навчання з різних аспектів взаємодії в середині команди. Окремі респонденти наголосили, що це «проблема гравців» та «треба психолог, хай цим і займається».

Отже, можна констатувати, що завищені результати самооцінки тренерів пов'язані з відсутністю посиленої уваги до цих аспектів життя команди. На сучасному етапі спортивної підготовки спортсменів тренеру необхідно знати особливості всіх сторін навчально-тренувального процесу.

Як зазначають О.В. Байрачний [15, с. 242], Ж.В. Бережна [25, с. 49], Т.В. Гомельська [60, с. 15–16], Т.Б. Казакова та М.К. Павлова [103, с. 28–29],

майстерність тренера базується на чотирьох аспектах: педагогічній спрямованості, знаннях, уміннях та професійно важливих особистісних якостях. Психологічні особливості взаємин спортсменів між собою та тренером впливають на успіх команди. Цей напрям підготовки є обов'язковим у системі формування свідомості тренера команд ігрових видів спорту.

Для оцінювання стану усвідомлення тренерами важливості формування групової рефлексивності спортсменів спочатку було проведено бесіду з обговорення та аналізу феномену «групової рефлексивності» у спорті. Потім було запропоновано тренерам на основі використання анкети-опитувальника (див. додаток В, табл. В.2) провести аналіз розвинутості якостей спортсменів, що характеризують групову рефлексивність (рис. 1.5).

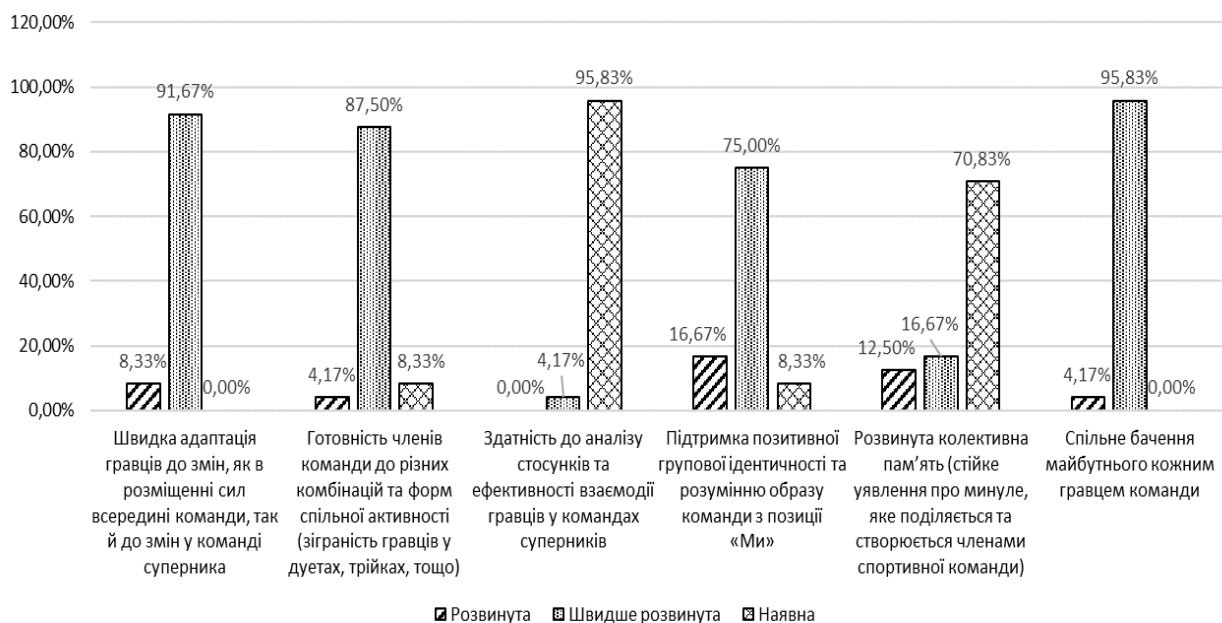


Рис. 1.5 Результати опитування тренерів, щодо розвинутості якостей спортсменів (групова рефлексивність).

Установлено, що на думку тренерів, у спортсменів їхніх команд розвинуті такі якості як: адаптація гравців до змін як в розміщенні сил всередині команди, так і до змін у команді суперника (91,67 %); готовність членів команди до різних комбінацій та форм спільної активності (87,50 %); спільне бачення майбутнього кожним гравцем команди (95,83 %).

Такі високі показники обумовлені таким явищем як зіграність команди, це досягається шляхом наполегливої праці в тренувальному процесі. При обговоренні даних характеристик більшість тренерів, як правило, не загострює увагу на необхідності проведення додаткових заходів зі спортсменами, щодо психологічної підтримки розвитку цих якостей.

Існує суттєва розбіжність у визначенні тренерами рівня розвинутої колективної пам'яті спортсменів, тобто їх стійке уявлення про минуле, яке поділяється та створюється членами спортивної команди.

Так, 12,50 % респондентів вважають, що команда це «історично незмінний» колектив, у якому підтримується певний «командний дух» і до нього долучаються молоді та нові спортсмени. Як правило, це пов'язано із двома аспектами: по перше, команда має певну історію і протягом її існування змінилося декілька поколінь спортсменів; по-друге, сам респондент тривалий час є тренером однієї команди. Інші опитані («нові» тренери та «молоді» команди) вказали, що колективна пам'ять розвинута лише у 70,83 % гравців.

Спираючись на дослідження М.Е. Воронцової [53, с. 51–52] та А.В. Воцініна [54, с. 16–20], загально психологічна підготовка тренерів в аспекті формування групової рефлексивності спортсменів є важливою складовою управління навчально-тренувальним процесом і входить у комплекс заходів професійного становлення тренера. Формування групової рефлексивності входить у структуру розвитку значних проявів психіки спортсмена, що відповідає вимогам тренувальної і змагальної діяльності.

Колективні заходи з психологічної підготовки спрямовані на формування особистісних якостей членів команди, що необхідні для спортивної діяльності для виконання поставлених задач під час змагань.

Проаналізувавши рівень підготовки тренерів до управління навчально-тренувальної роботою і змагальним процесом футболістів та особливості підготовки майбутніх тренерів у закладах вищої освіти встановлено, що рівень їхньої готовності до керування спортивним колективом достатній для ефективного вирішення завдань спортивних змагань. Однак, більшість

тренерів та студентів мають завищену самооцінку своїх здібностей, якостей і навичок, але пізнавальні процеси в галузі психології спорту та формування групової рефлексивності спортсменів як аспекту згуртованості футбольної команди є недостатніми.

Висновки до розділу 1

Рефлексія — це здатність усвідомлювати, здатність впізнавати, пізнавати себе, відобразити самого себе в психічних проявах. Рефлексія здійснюється тими ж психічними процесами, що й пізнання зовнішнього світу, але звернені ці процеси на самого себе.

Рефлексивність — це якість особистості, що сприяє підвищенню самопізнання через самосприйняття, самоспостереження, самоаналіз і усвідомлення себе, своїх якостей, властивостей, характеристик, успіхів, невдач та їх причин, завдяки чому відбувається успішна регуляція суб'єктом своєї діяльності.

В умовах тісних стосунків, миттєвих реакцій та при виконанні єдиного завдання виникає потреба формування певної особистісної якості, що враховує створення ситуації взаєморозуміння високого рівня. Цей факт актуалізує потребу в груповій рефлексивності з метою підвищення якості керованих процесів і зниження витрат як матеріальних, так і людських ресурсів.

Доведено, що групова рефлексивність — це певна якість групи, яка може існувати лише, якщо група себе самоідентифікує, використовує систему самоаналізу та всі члени групи сприймають прийняті рішення за власні цінності.

Обґрунтовано поняття «групова рефлексивність спортсмена». Це якість особистості, що сприяє підвищенню самопізнання через сприйняття висновків гравців команди про особистість, взаємоспостереження, само- та взаємоаналіз, усвідомлення себе, своїх якостей, властивостей, характеристик, успіхів,

невдач та їх причин у командних відносинах, завдяки чому відбувається успішна регуляція суб'єктом спільних командних дій.

Групова рефлексивність в ігрових видах спорту розвивається під час міжособистісного спілкування, коли проходить обговорення гри чи під час проведення матчу. Водночас групова рефлексивність розвивається не обов'язково під час спілкування всієї групи, розвиток цієї якості відбувається також і при обговоренні в межах малих груп чи діалогах. Головним у цьому випадку виступає усвідомлення своєї ролі в командних діях під час гри. Крім того, в ігрових видах спорту, зокрема в футболі, коли гравці знаходяться на відстані один від одного та швидко пересуваються, не маючи можливості спілкуватись, рефлексія може здійснюватися за допомогою певної системи дій. Тобто групова рефлексивність формується на основі розуміння міміки, жестів, перенесення центрів зосередження поглядів, особливих знаків руху тіла тощо.

Установлено, що тренер команди в ігрових видах спорту є ключовою фігурою при формуванні групової рефлексивності. Це пов'язано з тим, що кожен гравець команди характеризується різним рівнем індивідуальної рефлексивності, і лише від наполегливості тренера залежить формування групової рефлексивності як стійкої характеристики кожного спортсмена.

Для забезпечення успішного проведення рефлексії в команді тренер повинен створити: позитивне комунікативне середовище при обговоренні специфіки гри та ролі кожного спортсмена в ній; умови усвідомлення, що кожен з гравців виконує певну роль в команді, яка може бути змінена і це не означає зміну статусу гравця (захисник, напівзахисник, форвард, гравець запасу, другий воротар тощо); середовище прояву спортсменом феномена лідерства (кожен член групи повинен відкрито висловлювати свою точку зору та виявляти ініціативу з удосконалення як власної гри, так і гри команди); захисні групові механізми (взаємопідтримка, толерантність, обґрунтована критика); умови формування позитивної групової ідентичності (стійке уявлення членів групи про їх колектив).

За результатом з'ясування сучасного стану підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів було виявлено недостатню цілеспрямованість та систематичність, інколи, навіть, стихійність зазначеного процесу; відсутність необхідних методичних та діагностичних матеріалів. Визначення рівнів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів довело, що у більш ніж половини респондентів, рівень підготовки не відповідає сучасним вимогам і є початковим. Це зумовило необхідність розроблення практичних механізмів удосконалення процесу підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ

2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів

У сучасних педагогічних дослідженнях, пов'язаних з проблемами вдосконалення освітнього процесу, одним з аспектів, що викликає найбільший інтерес, є виявлення, обґрунтування і перевірка педагогічних умов, що забезпечують успішність здійснюваної діяльності.

Удосконалення системи підготовки майбутніх тренерів вимагає відповідної перебудови структури освітнього процесу, визначення нових умов його протікання, так, щоб майбутній тренер отримав необхідну теоретичну інформацію та паралельно оволодів практичною діяльністю з формування групової рефлексивності спортсменів.

Аналіз проблеми підготовки майбутніх фахівців та необхідність удосконалення цього процесу передбачає визначення педагогічних умов. Отже, важливим аспектом дослідження підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів є визначення педагогічних умов.

Проведемо аналіз розуміння дефініції – педагогічні умови.

За визначенням І.А. Зязюна та О.М. Пехоти, «педагогічні умови» — це категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що склалися об'єктивно чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [218, с. 134–136].

Педагогічні умови, як зазначає Ю.К. Бабанський, – це відповідні фактору педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів [10, с. 80].

На думку В.І. Андрєєва, педагогічні умови – це перебіг процесу навчання в результаті цілеспрямованого відбору та застосування змісту, методів і організаційних форм навчання в результаті конструювання дидактичних цілей [6, с. 327].

Є.В. Клімов наголошує, що педагогічні умови — це перш за все комплекс взаємопов'язаних заходів навально-виховного процесу, що здійснюються з усіма суб'єктами педагогічного процесу [117, с. 194–195].

На думку А.В. Багдуєвої, педагогічні умови – це обставини процесу навчання й виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання з метою досягнення дидактичних цілей [13, с. 12].

За словами Н.В. Іполітової, педагогічні умови – це компоненти певної визначеної педагогічної системи, що характеризуються сукупністю внутрішніх і зовнішніх елементів, які забезпечують її майбутнє ефективне функціонування та подальший розвиток [99, с. 211].

В.І. Жернов зазначає, що в залежності від способу впливу на навчальний процес, педагогічні умови поділяються на зовнішні (педагогічні умови є продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища і реалізуються через відповідні фактори) та внутрішні (педагогічні умови, які є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу та є сукупністю педагогічних заходів, що забезпечують ефективне рішення цих завдань [86, с. 85].

Про педагогічні умови, як про планомірну роботу з уточнення закономірностей та виявлення стійкості зв'язків освітнього процесу, що надає можливість перевірити результати певного науково-педагогічного дослідження наголошують Б.В. Купріянов та С.А. Диніна. Тобто педагогічні умови – це сукупність дій, що визначають певний напрям розвитку педагогічного процесу [142, с. 103].

Так, О.Л. Назарова розглядає педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань [178, с. 81].

Водночас А.Я. Найн, педагогічні умови визначає сукупністю об'єктивних можливостей разом зі змістом, формою, методами, засобами і матеріально-просторовим середовищем, які спрямовані на вирішення поставлених завдань [179, с. 47].

І.Ю. Аксаріна погоджується з визначенням А.Я. Найн і зазначає, що до педагогічних умов можна віднести ті, які свідомо створюються в освітньому процесі і повинні забезпечувати найбільш ефективний перебіг цього процесу [2, с. 12].

Низка дослідників, а саме: Н.І. Конюхов [127, с. 97], З.Н. Курлянд та Р.І. Хмелюк [210, с. 163], А.В. Семенова [263, с. 243] визначають «педагогічні умови» як сукупність обставин, від яких залежить та за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей.

Науковці Н.Ю. Посталюк [229, с. 85–86], Н.М. Яковлева [317, с. 71] вважають, що педагогічні умови – це набір заходів з організації освітнього процесу для поліпшення результатів педагогічної діяльності. На їхню думку, педагогічні умови виступають чинниками успішності процесу навчання.

Таким чином, у нашому дослідженні під педагогічними умовами будемо розуміти – спеціально організовані заходи впливу (форми, методи, матеріальні умови, реальні ситуації, що взаємопов'язані в освітньому процесі), від яких залежить та за яких відбувається успішне вирішення освітніх завдань.

Подано визначення педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності при формуванні групової рефлексивності спортсменів у команді.

Як зазначають В.С. Келлер та В.М. Платонов [113, с. 137–144], М.О. Олійник та А.П. Скрипник [196, с. 76], Б.М. Шиян та В.Г. Папуша [307,

с. 64–67] спортивна діяльність тренера має багатогранний характер із великою кількістю різноманітних функцій, поділ яких, значною мірою, є умовним, оскільки на практиці всі вони утворюють неподільний комплекс і реалізуються в єдиному тренувально-змагальному процесі.

К.К. Марков окреслив такі складові структурні функції, які виконує тренер: виховна, навчально-тренувальна, відбору і селекції, планувальна, контролю, обліку й корекції, організаторська, психологічна, матеріально-технічного забезпечення, самовдосконалення, науково-дослідницька, представницька, суддівська, правова, агітаційно-пропагандистська [163, с. 14–17].

Отже, процес підготовки в спорті координується тренером і частіше під його керівництвом, коли він виконує функції різних фахівців: менеджера, лікаря, командного психолога та інших.

Природньо, що тренер повинен мати ґрунтовну психологічну підготовку та оперувати методами сучасної психологічної підготовки. Однак, як зазначають А.В. Вошинін [54, с. 64], Е.П. Ільїн [96, с. 124–207], Г.В. Ложкін та Н. Волянюк [156, с. 27–32], для того, щоб це керування було правильним і грамотним, тренер сам повинен бути психологічно підготовленим й освіченим. Важливість цієї проблеми ні в кого не викликає сумнівів. Але як вирішувати організаційно і методично проблему підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів, поки не зовсім зрозуміло.

Для забезпечення формування групової рефлексивності спортсменів тренер повинен мати певний рівень психологічної підготовки, тобто психологічну освіту і вміння впливати на спортсмена відповідно до ситуації, що склалася, особливо під час змагань [96, с. 74].

Водночас, різні ситуації в спорті вимагають від тренера знань не тільки психології спорту, а й психології вікової, соціальної, педагогічної та медичної. Тому, коли професійна майстерність тренера визначається високими результатами спортсменів, його вважають хорошим психологом. І це

зрозуміло, тому що, одночасно з розвитком м'язів і функцій організму, він здійснює розвиток нервово-психічних механізмів регуляції рухової діяльності та поведінки спортсменів у цілому і виховує чемпіонський характер.

Успішний тренер, безсумнівно, добре знає психофізіологічні особливості спортсменів, загальні і ситуативні можливості впливу на них при вирішенні завдань тренувального і змагального процесів.

Знання тренера з формування групової рефлексивності спортсменів завжди прикладні, оскільки глибина теоретичних знань тренера в галузі психології мало кого цікавить, якщо вона не знайшла відображення в його діяльності. І.Г. Станіславська та І.Г. Малкіна-Пих зазначають, що загальна вимога, яка в першу чергу відноситься до тренера: знати – це зовсім недостатньо, треба вміти реалізувати ці знання на практиці, треба вміти діяти на основі знань. Щоденна практична діяльність змушує тренера досконало вивчати спортсменів і виявляти ті їх психологічні якості і властивості, розвиток яких впливає на досягнення високих результатів у змагальній діяльності. Постійна наявність суперництва є потужним стимулом для вдосконалення тренера, водночас і при підготовці до формування групової рефлексивності спортсменів [268, с. 97].

Накопичення досвіду призводить до досконалості в сприйнятті і розумінні спортсмена, до розвитку тренерської інтуїції. Але в багатьох випадках знань на основі життєвого досвіду і здорового глузду виявляється недостатньо. Безумовно, завжди корисно, коли цінності, що становлять педагогічну майстерність, ґрунтуються на психологічній грамотності. Необхідність позитивно впливати на спортсмена для тренера вочевидь є зрозумілою. Чим глибше і точніше наукові знання про спортсменів та умови діяльності, тим правильніше й ефективніше тренер організовує вплив [212, с. 16].

Для формування групової рефлексивності спортсменів тренер повинен мати ґрунтовну психологічну підготовку.

Таким чином, перша педагогічна умова – засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту.

Головну роль у забезпеченні ефективної діяльності спортсменів на різних етапах змагань відіграє тренер. Завдання тренера полягає в одночасному донесенні необхідної інформації з організації гри в доступній формі до всіх гравців команди.

Реалізація цього завдання для тренера ускладнюється двополярністю проблеми, яка лежить в основі професійного становлення та кар'єрного зростання спортсмена. З одного боку, тренер сприяє засвоєнню спортивного досвіду і знань гравцем, допомагає будувати на основі цих знань його професійну діяльність і поведінку, чим позбавляє ініціативи спортсмена, а з іншого боку, тренер повинен сприяти розвитку творчого потенціалу спортсмена, давати можливість йому самостійно приймати рішення.

Таким чином, В.А. Куравішвілі, відштовхуючись від такої дуальності, визначив у діяльності тренера дві функції [143, с. 38]:

По-перше, він повинен передати спортсменам накопичену інформацію у вигляді певних знань, навичок, звичок, умінь із фізичної культури і спорту. Іншими словами, домогтися правильної поведінки спортсмена в команді та вдосконалення його спортивних результатів.

По-друге, він не повинен при цьому позбавити спортсмена його власної індивідуальної своєрідності. Це означає, що тренер не може бути диктатором, що нав'язує спортсменові наявні норми, не повинен виступати інструментом жорсткого впливу на формування особистості.

Оскільки в основі сучасної освітньої парадигми лежить гуманістична педагогіка, то при такому підході особистість спортсмена слід розглядати як унікальну цілісну систему, здатну до спілкування з іншими особистостями.

Отже, сучасний тренер професійно пов'язаний зі спілкуванням, повинен володіти засобами коректування і оптимізації спілкування в галузі фізичної культури і спорту, розвивати власні здібності й навички до нього.

Щоб донести інформацію до розуміння спортсменів, майбутній тренер під час власної професійної підготовки повинен оволодіти методами педагогічного спілкування, різними мовами та оперувати міжособистісним простором (дистанціями психологічного спілкування).

За визначенням О.О. Леонтьєва, педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності у відносинах між педагогом і учнем у середині учнівського колективу [149, с. 3–10].

Дистанції спілкування – це важливі складові професійної майстерності тренера. На думку Х. Рюкле, зміна дистанції в спілкуванні має великий вплив на взаєморозуміння і взаємодію співрозмовників. Правильно обрана дистанція – це гарантія успіху будь-якого діалогу [248, с. 75–81].

У кожного гравця команди є власний психологічний комфорт. У кожного – свій комплекс переживань, і кожен сам вибирає психологічну дистанцію. Це один з найважливіших аспектів продуктивного спілкування.

Виділяють три основні дистанції [143, с. 39]:

- фізичну;
- просторову;
- вертикальну.

Під час професійного становлення майбутній тренер повинен опанувати вміннями ефективного професійного спілкування. Це достатньо складне завдання, оскільки, з одного боку, спілкування має задовольняти вимоги єдності й рівності, але в той же час — це не означає, що тренеру треба бути на рівних зі своїм підопічним. Площина контакту може бути вертикальна і горизонтальна. Треба зрозуміти ефективність цього спілкування не на рівних.

Вертикальне спілкування ускладнює життя і заважає в спілкуванні, якщо тренер не використовує прийому «прибудова зверху» і не знаходить загальної

психологічної дистанції. Працюючи зі спортсменом, треба використовувати в спілкуванні всі три складові ефективного психологічного контакту.

Треба пам'ятати не тільки про спортивні результати команди, а й про індивідуальний розвиток кожного спортсмена, що абсолютно неможливо, якщо не враховувати дистанції спілкування.

Л.Е. Орбан та Д.М. Гриджука зазначають, що процес спілкування не може відбуватися без участі тих чи тих органів чуття. Існує нерозривний зв'язок свідомості зі спілкуванням і мовою, як основним засобом спілкування [238, с. 156–172].

Тому і підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів не можлива без досить ретельного вивчення конкретних засобів і способів передачі думок і почуттів, обміну відомостями, обговорення інформації в реальних актах спілкування тренера та гравців команди.

У професійному спілкуванні виділяють три складові ефективного контакту:

- мова (А.П. Загнітко, І.Г. Данилюк [90]);
- мова тіла (Г.В. Бороздіна [37]);
- мова нашої самоцінності (П.І. Підкасістий [236]).

Майбутньому тренеру варто пам'ятати, що мова – це вербальне спілкування, мова – це тільки інформація, а все інше – це мова тіла і самоцінність.

Враховуючи відмінності між основними видами мови, Й. Гах відокремив наступні ознаки практики ділового спілкування [58, с. 98–101]:

- інформаційна мова в основному має функцію передачі і збагачення знань;
- спонукаюча мова в основному спрямована на те, щоб спонукати спортсмена до тих чи тих вчинків в інтересах колективу;

– переконуюча мова в основному повинна викликати в спортсмена позитивні або негативні почуття. У промовах такого роду на передній план виступає емоційний аспект (звичайно, при наявності доказовості).

Друга мова – мова тіла, тобто невербальне спілкування, яке включає в себе міміку, жести, переміщення, інтонацію, запах, почервоніння або блідість шкіри [37, с. 103].

Третя мова – самоцінність. Визначити, що таке самооцінка, не так вже й легко.

Загально прийнято, що самооцінка – це відношення і почуття до себе, уявлення людини про себе. Самооцінка проявляється в поведінці кожного з нас. Мова нашої самоцінності, яка виступає у вигляді внутрішнього діалогу, тобто розмови з самим собою, про самого себе, мова нашого «Я» [236, с. 317].

Самоцінність визначає шлях людини. Чим повніше самоцінність людини, тим критичніше, більш вимогливим вона ставиться до себе. Від самоцінності залежить взаємовідношення людини з оточуючими. Людина, чия самооцінка висока, створює навколо себе атмосферу чесності, відповідальності, співчуття, любові. Така людина відчуває себе важливою і потрібною, вона відчуває, що світ став кращим від того, що вона в ньому існує. Тільки відчуваючи свою власну високу цінність, людина здатна бачити, приймати і поважати високу цінність інших людей. Вона не керується правилами, які суперечать її почуттям. У той же час вона не крокує за своїми переживаннями. Вона здатна робити вибір. І в цьому їй допомагає її інтелект.

При спілкуванні тренер повинен дотримуватись головного правила: не можна критикувати особистість спортсмена, можна критикувати вчинки. Тільки такий підхід у спілкуванні дозволяє спортсменові адекватно сприймати інформацію тренера. Чітко побудоване спілкування забезпечує посилення самоцінності, врівноваження самого себе [104, с. 63–67].

Бути спортсменом дуже важко. Наповнений енергією, що вивільнилася у фізіологічних зрушеннях, одержимий виниклою потребою в незалежності, повний очікувань майбутніх успіхів у великому житті, спортсмен проходить

через тяжкі випробування в пошуках власного шляху в новому для нього світі спорту. А якщо врахувати при цьому, що второваних шляхів не буває, можна легко зрозуміти ту цікавість і ту тривогу, яку викликають у спортсменів тренери з досвідом [143, с. 16].

Тренерам необхідно створювати умови для розкриття і розвитку особистості в спорті, і робити це треба дбайливо, з огляду на психофізіологічні особливості спортсмена. Тренери повинні розуміти і раптові зміни настрою спортсмена, і дивні на перший погляд захоплення, і ексцентричну поведінку, і новий лексикон, і деколи свідомо невдалі починання [87, с. 65–66].

Досліджуючи творчість тренера А.А. Деркач та А.А. Ісаєв роблять висновок, що спортивний клуб, стадіон, зал – це відповідні місця для маніпуляції поведінкою спортсмена, і одна з основних причин невдач тренерів полягає в тому, що вони наполягають на підтримці жорсткої дисципліни. Постійний контроль та вимога дотримання правил хоча й має позитивний ефект, але він є короткочасним, оскільки в таких обставинах людина втрачає як власну індивідуальність, так і перестає цінувати інших. І будь-які спортсмени, які народилися з нормальним запасом людських почуттів, перетворюються в «гравців з певним набором спортивних якостей» [77, с. 127].

Якщо спортсменів починають заганяти в певні рамки і нав'язувати їм жорсткі правила, вони негайно починають протестувати. Людина взагалі схильна протистояти контролю, а на тренуваннях – особливо. Не можна позбавляти гравців емоцій. Вони не повинні відчувати себе об'єктом тотального контролю.

Спортсмени очікують від тренерів мудрих порад, при цьому необхідна взаємна довіра. Людина не довіряє тій людині, яка нещира з нею. Чесність і щирість цінуються найбільше. Тренери не повинні переступати певні межі у відносинах зі спортсменами. Кожен повинен знати своє місце. І всі повинні поважати загальноприйняті норми людського спілкування.

У спілкуванні дуже мало нормативів, якщо це не етикет. Правила будуються в процесі спілкування в залежності від партнера. Сучасні люди

звикають жити в позиції здаватися, а не бути самим собою [37, с. 19; 58, с. 24; 104, с. 51].

Демонстративна поведінка, показне – це не те, що повинен демонструвати тренер. При такій поведінці йде занурення в брехню: я себе переборю, але зроблю так, як треба. Щоб виробити правильну поведінку у відношенні до спортсменів, тренер повинен бути готовий до відкритого спілкування, ділитися своїм внутрішнім світом, своїм станом – це приваблює спортсменів і налаштовує їх на відкрите спілкування.

Формули, якими повинен керуватися тренер [143, с. 31–34]:

- тренер не завжди правий;
- агресивний шлях отримання поваги є помилковим. Треба вчитися прилаштовуватися до партнера. Спортсмен чекає репресій, а треба вчинити по-іншому. Агресивна манера тренера викликає агресію (або депресію) спортсмена – це шлях програшу;
- чиніть зі спортсменами так, як ви хотіли б, щоб чинили з вами;
- треба бути відкритим, щоб запобігти утворенню негативної атмосфери, треба обов'язково прояснювати відносини;
- не треба культивувати схожість на себе;
- не осуджуйте іншу точку зору, приймайте її;
- уникайте насильницького прийняття вашої точки зору, дійте за правилом «Ти маєш рацію і я правий – це нормально»;
- намагайтеся побачити в кожній людині те найкраще, що в ній є.

К.К. Марков підкреслює, що грамотність тренера в питаннях спілкування полягає в тому, що він повинен звільнити себе і своїх підопічних від скутості, замкненості, але не плутати ці терміни з розбещеністю і хамством [163, с. 249–251].

Щоб налагодити відносини із партнером, треба працювати перш за все над собою. Для цього треба проаналізувати труднощі в спілкуванні, віднести труднощі і на свій рахунок, і на рахунок інших, розробити план для їх подолання.

Таким чином, при формуванні групової рефлексивності спортсменів тренер повинен ґрунтовно володіти основами міжособистісної комунікації.

Отже, друга педагогічна умова – підготовленість майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування.

Завдання спортивного тренування вирішуються в результаті навчально-тренувального процесу. Під навчально-тренувальним процесом слід розуміти систему плановано організованих занять у спеціально створених групах (командах) під керівництвом тренера [273, с. 5].

Спираючись на дослідження Б.Дж. Кретті встановлено, що постановка мети є дуже ефективним способом мотивації. Більш того, спосіб, яким тренер встановлює цілі, дуже важливий. Так, спільна постановка мети за участю гравців є набагато більш потужним мотивом, ніж одностороння, коли гравцям тільки повідомляють їхні цілі і завдання. Вона мотивує тому, що в гравців виникає відповідальність за досягнення мети, яку вони допомагали встановити. Така постановка мети розвиває почуття довіри й турботи, що всі гравці – частина команди, яка відчуває, що мета важлива, і ця відповідальність робить їх сильнішими [137, с. 196–197].

На основі аналізу досліджень Н.В. Жмарєва [87], Е.П. Ільїна [96], В.І. Кноррінга [118], А.В. Мальчікова [161], К.К. Маркова [163], І.І. Переверзіна [212], Р.А. Пілояна [216], В.Л. Розанової [245], А.М. Якімова [316], встановлено, що сучасному тренеру слід враховувати переваги спільної постановки мети зі спортсменами, оскільки це призводить до:

- усвідомлення гравцями цілей і пріоритетів команди (кожен спортсмен більше знає про майбутній сезон, про діяльність команди і краще їх оцінює);
- підвищення відповідальності й мотивації;
- наявності більшої кількості досяжних цілей, а не лише перемозі в матчі або змаганні (це означає, що окремих успіхів і досвіду в їх досягненні може бути більше);
- підвищення впевненості гравців у собі й поліпшення моралі в команді;

- удосконалення психологічної зрілості гравців, їх свідомої дисципліни і самоконтролю;
- поліпшення адаптації, коли гравці краще бачать перспективу, їх здатності справлятися з важкими обставинами підвищуються;
- удосконалення поведінки, запобігання неспортивної поведінки, лінощам, емоційних некерованих спалахів;
- отримання досвіду керівництва і лідерства в досягненні цілей життя;
- набуття досвіду в плануванні і постановки цілей в спорті (це підвищує потенціал гравців і в інших галузях їх життя, робить їх більш зрілими, краще пристосованими до самостійного вирішення майбутніх проблем);
- толерантного ставлення гравців один до одного (вчаться брати до уваги права та проблеми інших, і їх майбутню поведінку, і зміни в грі досягаються краще);
- покращення комунікації;
- покращення емоційного клімату в команді (більше веселощів і розваг – більш щасливі гравці, краща гра).

Для формування групової рефлексивності спортсменів тренер повинен дотримуватися правил цілепокладання та планування тренувальної та ігрової діяльності команди.

Тренеру спочатку необхідно подумати про свої цілі, пріоритети та очікування з урахуванням індивідуальних можливостей гравців, які є в команді [69, с. 127]. При цьому, як зазначає Н.В. Жмарев, корисно визначити: головні цілі та завдання в цьому році, які конкретні цілі могли б бути встановлені в кожному розділі підготовки і які стратегії могли б використовуватися для досягнення цих цілей [87, с. 76].

Плануючи разом з гравцями, тренер може переконатися в тому, що він хотів виконати. Робочі записи поставлених цілей підказують тренеру ідеї для планування перед залученням гравців. Якщо тренер зможе ідентифікувати проблеми для обговорення та запропонувати цілі і шляхи їх досягнення, постановка мети спільно з гравцями буде більш успішною [260, с. 156].

І.І. Переверзін указує, що при плануванні із залученням гравців, спочатку тренер повинен з'ясувати їхні цілі, пріоритети і надії. Щоб зробити це, треба попросити всіх гравців записати, чому вони прийшли в спорт і чому вони люблять брати участь у змаганнях.

Потім варто провести низку коротких зустрічей з гравцями (після закінчення ігрового сезону або на його початку). На цих зустрічах тренер і гравці можуть всебічно обговорити можливі цілі й завдання [211, с. 43].

Після того, як з'ясовані індивідуальні пріоритети гравців і тренера, можна розпочинати формування групової рефлексивності спортсменів. Щоб гравці набули потрібного досвіду, для обговорення доцільно вибрати одну-дві задачі з підготовки команди. Починати потрібно з тих розділів, у яких тренер і гравці зможуть діяти досить добре і де можна запропонувати кращі цілі для досягнення. Це дозволить тренеру і команді добре розпочати співпрацю та встановити взаєморозуміння [213, с. 85–88].

У цьому випадку тренер досягає кращого залучення гравців, які розуміють користь від поставленої мети, їх внесок у загальну справу збільшується, зростає ефективність тренера. Цей процес буде більш тривалим, якщо гравці раніше не несли ніякої відповідальності за їх власні рішення.

Гравці і тренер повинні чітко усвідомлювати власні можливості і встановлювати певні обмеження в діяльності та прийнятті рішень.

Перед залученням гравців до постановки цілей необхідно чітко й реально визначити межі можливостей тренувальної програми (час, засоби, можливості гравців тощо). Якщо тренер хоче обмежити залучення гравців до постановки цілей у деяких видах діяльності або розділах підготовки, потрібно, щоб ці обмеження й причини для цього були б очевидні і зрозумілі всім гравцям.

Для формування групової рефлексивності спортсменів важливим є встановлення сприятливого психологічного клімату.

Робота тренера над створенням спокійної, позитивної атмосфери допомагає кожному гравцеві команди відчувати себе комфортно для внесення

свого вкладу в загальну справу, і в такому середовищі тренер доб'ється більшого залучення гравців до вирішення завдання [245, с. 81–82] .

Навіть якщо тренер має певні цілі або ідеї, йому слід спробувати якомога більше отримати їх від гравців. Чим більше гравців відчують, що вони сприяють встановленню мети, тим більшу відповідальність за неї вони будуть нести.

Тренер повинен показати гравцям, що піклується про них і їхні цілі, відчуває перед гравцями свою відповідальність і допомагає їм у досягненні їхніх цілей. У такому мікрокліматі гравці намагатимуться працювати для досягнення поставлених цілей із більшою віддачею.

Виходячи з аналізу досліджень В.А. Бажанова [14], М.Е. Воронцової [53], А.В. Воцініна [54], А.Л. Журавльова та Т.А. Нестіка [89], Т.В. Комара [121], С.Д. Неверковіча, В.А. Ількова та А.А. Мушакова [182], І.І. Переверзіна [213], І.І. Ушатікової [291], робимо висновок, що при формуванні групової рефлексивності важливо, щоб тренер діяв як помічник, а не як диктатор. Необхідне отримання максимальної віддачі від кожного гравця, особливо від тих, хто ніколи не брав участі в постановці мети. Щоб полегшити групове обговорення, слід заохочувати гравців говорити про те, що вони думають і відчувають. Для цього корисно:

- задавати питання для широкого діапазону індивідуумів;
- позитивно реагувати на пропозиції;
- показувати довіру до здатності гравців діяти відповідно;
- пропонувати розділи для обговорення;
- пропонувати приклади можливих цілей і стратегій;
- бути посередником у важливих проблемах;
- давати завдання для самостійної роботи з висунення мети (можливо, різні завдання різним гравцям);
- давати час між заняттями для роздумів щодо проблем тренування та гри;

– не засуджувати ідеї, а пояснювати причини, чому вони не можуть бути здійснені.

Коли цілі встановлені, актуальним є «ритуал» їх ухвалення. Загальне сприйняття визначених цілей дозволяє розвивати в гравців почуття відповідальності.

Такі цілі мають наступні характеристики [69; 87; 118; 211; 216; 78]:

- стимулюють і залучають спортсменів до активних дій;
- конкретні і визначені (специфіка зменшує безлад, робить відповідальність більш очевидною і збільшує зобов'язання);
- знаходяться в межах контролю гравців і таким чином роблять позитивний вплив на впевненість у собі і на їхню мотивацію;
- мають різні терміни реалізації (короткострокові цілі, на короткий період – до кількох днів або тижнів, мотивують тільки на нетривалий час; довгострокові цілі ставлять до більш довгого періоду – індивідуальний сезон або вся спортивна кар'єра; обидва види цілей повинні бути сумісними);
- доступні для огляду, гравці повинні бути здатні бачити цілі завжди з їх «внутрішнього боку».

Коли цілі визначені і встановлені, тренеру необхідно організувати обговорення стратегії для досягнення висунутих цілей. Такі обговорення майже завжди розглядають зусилля і дисципліну, що визначаються стратегією. Деякі її елементи завжди позитивні для будь-якого тренування і для всіх гравців, що полегшує тренеру реалізацію стратегії. І навпаки, інші елементи (наприклад, втрати тренувального часу для суперечок партнерів у команді) вимагають контролю і дисципліни з боку тренера; вони мають негативну сторону. Оскільки гравці брали участь у визначенні цілей, то вони краще розуміють і приймають різні стратегії їхньої реалізації. У таких ситуаціях, коли гравці приймають все, що збігається з цілями групи, жорстке управління стає непотрібним, і найкращим контролем стає сама поведінка гравців.

Такий стан гравців відповідає сформованості групової рефлексивності спортсменів. Отже, дуже важливо досягати згоди щодо цілей і стратегій.

Зазвичай найкращий спосіб – це обговорення, яке часто закінчується компромісом, що всі можуть прийняти. Є багато шляхів досягнення згоди, наприклад, з кожного окремого пункту щоразу питати згоди кожного гравця [89, с. 32].

На початку ігрового сезону слід з'ясувати, чи збігаються цілі гравців із командними. Це робиться для того, щоб спортсмени, чиї цілі не збігаються з груповими, мали б час для адаптації до них або знайшли команду, цілі якої сумісніші з особистими.

Необхідно також наголосити на значенні реєстрації всіх поставлених цілей і стратегій. Тренер або його помічник повинні записати всі поставлені цілі або стратегії, щодо яких досягнуто згоди. Після цього складений список може бути представлений графічно для підсумкового обговорення. Такий підхід гарантує кожному повну ясність щодо можливих очікувань і необхідних зобов'язань. Плакат зі списком цілей на стіні залу, наприклад, засвідчує про їхню важливість. Таке наочне зображення цілей дозволяє легше представляти їх і регулярно контролювати.

А.А. Деркач та А.А. Ісаєв рекомендують на етапі, коли тренер із командою встановили цілі, слід упевнитися, що вони здійснюються. Існує кілька головних пунктів, на яких треба зосередитися [77, с. 78–79]:

по-перше, тренер повинен заохочувати поведінку, спрямовану на досягнення командних цілей, і перешкоджати поведінці, яка суперечить цим цілям (кожного разу, коли це можливо, треба відзначати відповідну поведінку спортсмена, хвалити його відкрито і пояснювати причини похвали);

по-друге, тренер повинен контролювати свою поведінку (вона повинна бути послідовною у відповідності із встановленими цілями і стратегіями);

Як зазначалося вище, при формуванні групової рефлексивності актуалізуються лідерські якості особистості спортсменів. Тому кращим способом посилити відповідальність є делегування завдань лідерства та управління, залучення всіх членів команди до певних форм керівництва та управління. Це підвищує їхній інтерес до планів команди, збільшує почуття

належності до групи і допомагає краще оцінити керівництво й лідерство взагалі [54, с. 76].

На низькому рівні зовнішнього керівництва члени команди можуть стати джерелом корисних ідей і лідерства. Коли цілі й стратегії зрозумілі, гравці можуть легко створювати і проводити фізичні вправи, веселі ігри, нові способи розтягування, розминки та різні інші дії. Це, в свою чергу, дає тренеру можливість приділити більше уваги окремим гравцям і невеликим групам. Крім того, надання спортсменам можливості розвивати навички лідерства та управління допомагає їм стати зрілішими і кваліфікованішими гравцями.

Періодичний огляд цілей і стратегій нагадує про наміри та зобов'язання. Крім того, такий огляд забезпечує оперативний зворотній зв'язок. Досягнуті цілі стають джерелами гордості, зміцнення команди та натхнення; нереалізовані плани є точками для посилення роботи, концентрації на них загальної уваги, а також перегляду стратегії [211, с. 143].

Це робить можливим повторну оцінку мети й намірів і дозволяє за необхідності їх змінювати. Короткострокові цілі концентрують увагу на труднощах, довгострокові цілі – на досягненні успіху. Оновлення цілей дозволяє тренеру використовувати їх у щоденній взаємодії з гравцями.

Таким чином, при формуванні групової рефлексивності спортсменів тренер повинен здійснювати ефективне цілепокладання та планування тренувального та змагального процесів гравців команди.

Отже, третя педагогічна умова – підготовка майбутнього тренера до спільного планування тренувального та змагального процесів команди.

Важливим фактором, що впливає на ефективність професійної діяльності тренера, є його особистісні якості. Сама специфіка праці висуває низку вимог до особистості тренера, які визначаються як професійно-значущі якості.

Зробивши аналіз літературних джерел, можна виділити наступні визначення поняття тренер.

Тренер – це не тільки професія і не просто посада. Це покликання душі, бажання і здатність віддати всього себе учням і бути поруч з ними завжди [103, с. 27].

Тренер – це педагог, покликаний у першу чергу виховувати громадянина, патріота своєї батьківщини, а також здійснювати підготовку спортсменів різної кваліфікації [156, с. 31–32].

Тренер – це і психолог, і педагог, і адміністратор, і господарник, і дипломат. Різноманітний набір умінь і людських якостей, які необхідно мати тренеру. Але найважливіше – любов до людини і талант [212, с. 216].

Тренер – це воєначальник і, якщо хочете, фантазер, це організатор і адміністратор, педагог і оратор. Тренер – це і психолог, і батько, і друг. І обов'язково людина в найвищому розумінні цього слова [170, с. 196–197].

Тренер – це скульптор, інтелектуал, нянька, фанат, ерудит, учений, ентузіаст, новатор, режисер, дослідник [96, с. 8].

В.А. Бодров виділив найбільш значущі особистісні якості тренера [33, с. 312–317]:

- володіння широким арсеналом професійних умінь і навичок;
- прагнення до самовдосконалення;
- вміння передбачати;
- широкий кругозір;
- здатність до узагальнення новітніх досягнень і розробки нових засобів і методів тренування.

В.Л. Розанова запропонувала такі групи вимог до якостей особистості тренера [245, с. 81–82]:

- до фізичних якостей (гарне, міцне здоров'я, особлива витривалість нервово-психічної сфери, досить гучний голос);
- до вольових якостей (цілеспрямованість, вміння наполегливо досягати мети, терпіння, здатність володіти собою, готовність нести відповідальність);
- до нервово-психічної сфери (розподіл уваги – одночасна установка на кілька як внутрішніх, так і зовнішніх предметів; безперервність – здатність

зберігати увагу довгий час, не знижуючи на стомлення; стійкість – здатність бути уважним під впливом зовнішніх вражень; спостережливість; пам'ять – точність, швидкість запам'ятовування, тривалість утримання, швидкість спогадів; мислення – самостійність, точність суджень, винахідливість і критичність; уяву – здатність швидко, яскраво і точно представляти той чи той об'єкт, відновлювати неповні враження).

Тренер повинен володіти повним комплексом моральних якостей: гуманізмом, ввічливістю, чесністю, вимогливістю, оптимізмом. Оскільки моральне виховання спортсменів повинно ґрунтуватися не тільки на словесній формі впливу на них, але, перш за все, на особистому прикладі.

Необхідно наголосити, що тренер зобов'язаний постійно стежити за собою, ставити перед собою високі вимоги. Не можна вимагати від спортсменів відповідального ставлення до праці, а самому халатно відноситися до своїх обов'язків: спізнюватися на тренування, приходити на нього незібраним, скасовувати заплановані заходи.

Тренер повинен володіти й такими моральними якостями як принциповість, правдивість, самокритичність, працьовитість і справедливість. Комунікативні якості, до яких відноситься товарицькість, ввічливість, доброзичливість і низка інших, допомагають тренеру встановлювати контакт із гравцями в процесі спілкування і таким чином сприяють успіху роботи тренера [103, с. 27–29].

Розвиток вольових якостей є передумовою успіху в професійній діяльності тренера. Найважливішими вольовими якостями тренера можна вважати: цілеспрямованість, ініціативність, сміливість, рішучість, витримка і самовладання. Всі ці якості тісно взаємозв'язані між собою і впливають одне на одного.

Невитриманий тренер не може успішно вести роботу з гравцями, оскільки в їх очах він не є авторитетом. Нетерплячі тренери, бажаючи швидше досягти результату, форсують навантаження, таким чином порушують принципи поступовості й доступності і ставлять під загрозу здоров'я гравців.

Як зазначає А.Я. Корх, тренер без самовладання буде губитися в конфліктних ситуаціях. Не володіючи наполегливістю, тренер не зможе неухильно проводити свою лінію при роботі з командою. Спокій і витримка тренера не повинні підмінятися байдужістю, байдужістю до своєї роботи. Тренер не має права виходити з себе, втрачати над собою контроль, переходити на грубий і образливий тон [131, с. 84].

Інтелектуальні якості допомагають тренеру знаходити правильні рішення у виховній роботі, обумовлюють ефективність творчості тренера, пошуку ним нових шляхів у роботі з командою. До цих якостей відносять: ясність і логічність мислення, його критичність, уяву, винахідливість, дотепність, оперативність мислення, що характеризують здатність тренера швидко знаходити оптимальні рішення завдань, що виникають.

Вимоги, що висуваються до діяльності тренера, обумовлюють наявність у нього якостей перцептивної сфери (що визначають точність сприйняття, рухів спортсмена, швидкість сприйняття і оцінки ситуації), психомоторної сфери (впливають на точність виконання технічних прийомів при їх показі) [143, с. 40–42].

Багато вправ, які повинен демонструвати тренер, вимагають великої фізичної сили, гнучкості, швидкості реакції. Тому тренеру необхідно підтримувати ці якості на належному рівні, що в свою чергу, пов'язано з дотриманням режиму харчування, стеженням за своїм здоров'ям.

Досліджуючи основи тренерської майстерності, А.М. Якімов зазначав, що майстерність тренера виявляється в специфічній інтуїції – здатності за непомітними для інших ознаками оцінювати виконання елементів, програм, передбачити тенденції і прогнозувати розвиток спортсмена та спортивної команди [316, с. 101].

Аналізуючи шляхи удосконалення педагога-тренера, Р.М. Терьохіна та О.М. Медведєва визначили наступні професійно важливі якості особистості тренера [283, с. 24]:

– ділові: сумлінність, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість, енергійність;

– рефлексивні: акуратність, підтягнутість, самокритичність, ерудиція, широкий кругозір.

– комунікативні: уважність, чесність, надійність, справедливість, стриманість, обов'язковість.

– емпативні: гуманність, взаєморозуміння, доброта, тактовність, здатність до співпереживання.

Спортсмени вважають самовладання однією з бажаних якостей тренера. Спортсмени хочуть бачити в тренері людину, здатну приймати рішення у стресових ситуаціях, щоб він зберігав гнучкість і не втрачав контроль над собою при вирішенні складних тактичних завдань, пов'язаних зі змаганнями.

Досліджуючи психологічні аспекти спортивної діяльності, аналізуючи роботу тренера і спортивного психолога, В.Р. Малкін визначив основні типи тренерів [159, с. 55–58]:

Тренер-учитель. Однією з характеристик діяльності тренера є його педагогічна спрямованість. Хороша робота тренера подібна гарній роботі вчителя на всіх рівнях, включаючи як навчальну, так і позакласну роботу. Відома значна кількість досліджень, що стосуються особистісних якостей вчителя. Було встановлено, що оволодіння новим матеріалом залежало від ясності викладу, виразності і вміння викладача піднести матеріал учням; ступінь розуміння матеріалу учнями залежав від енергійності, що проявляється учителем, від його техніки викладу матеріалу; доброзичлива атмосфера в класі залежала від поведінки вчителя, який помірно контролював учнів і допускав певну свободу їхніх дій.

Структуру знань тренера становлять суспільно-політичні, психолого-педагогічні, медико-біологічні та спеціальні знання.

Тренер-психолог. Психолого-педагогічні знання визначають сутність професійної підготовки тренера. Щоб керувати поведінкою спортсмена, тренеру необхідно володіти мистецтвом проникнення у внутрішній світ

людини. У процесі роботи зі спортсменами тренери виявляють індивідуальні прояви психічних якостей і особливостей; у процесі взаємодії сприяють формуванню особистості.

Ці риси і особливості мають як загальні, так і специфічні (обумовлені особливостями конкретного виду спорту) прояви і є компонентами спрямованості:

- особистості (наприклад, соціальні сторони спортивної мотивації, громадські інтереси, громадянськість, переконаність),
- характеру (принциповість, оптимізм, товарицькість, емоційна стійкість, самокритичність),
- вольової сфери (дисциплінованість, самовладання),
- соціально-психологічні характеристики спортивної групи (згуртованість, прагнення до взаємодії і взаємодопомоги, психологічна сумісність, емпатія).

Діагностика цих особливостей є однією з вимог психологічного підходу тренера до здійснення процесу підготовки спортсменів.

Тренер-організатор. Організаторська діяльність тренера є реалізацією на практиці його проєктів, методичних планів і умовою цілеспрямованішого і реального проєктування педагогічних завдань. Рішення власне педагогічних завдань веде до зміни особистості спортсменів, їхніх навичок та вмінь.

Тренер-новатор. На думку тренерів і спортсменів, ідеальний тренер повинен бути готовим охоче йти на розумний ризик, не бути занадто консервативним і володіти достатнім інтелектуальним розвитком. Аналіз досліджень дозволив встановити, що особи, схильні до новаторства, відрізнялися творчим підходом до роботи і володіли високим рівнем інтелектуального розвитку, ніж звичайні тренери. Їх соціально-економічний статус також був вище.

Водночас слід зауважити, що, як у будь-якій сфері людської діяльності, у спорті також є як позитивні, так і негативні явища. А.М. Якімов,

досліджуючи основи тренерської майстерності, визначив позитивні і негативні типи тренерів [316, с. 84–87].

До позитивних типів відносяться:

підтримуючий – завжди поруч зі спортсменом, готовий підтримувати емоційно у важких ситуаціях, застерігає від можливих помилок і підбадьорює, орієнтує на майбутні успіхи;

урівноважений – зберігає спокій у напружених ситуаціях і приймає правильні рішення, завжди є прикладом самовладання, критичні зауваження висловлює віч-на-віч і може заспокоїти спортсменів;

психолог – може підвести спортсмена до змагання з оптимальним рівнем збудження, успішно керує командою після поразки, може перетворити страх на перевагу, відчуває стан спортсменів під час змагань;

оратор – вдало користується словом, налаштовує спортсменів на активнішу роботу без зайвого тиску.

До негативних типів відносяться:

ображаючий – тип тренера, якого найбільше не люблять;

крикун – вважає, що успіх його роботи залежить від рівня шуму, який він створив;

месник – навіює спортсменам, що їхні невдачі загрожують втратити місце в команді, готовий мстити їм за недостатнє старання на тренуваннях;

душитель – з наближенням змагань впадає в стан шоку;

професор – науково налаштовує себе і своїх вихованців за допомогою надскладних установок і планів на гру.

З точки зору психології, Е.П. Ільїн зазначає, що в процесі роботи з групами початкової підготовки тренер виступає у різних ролях [96, с. 218]:

По-перше, у ролі опікуна (тренер-батько) на ранніх етапах спортивної підготовки, коли тренеру доводиться спілкуватися не тільки зі спортсменами, але і з батьками (в родині), вчителями (в школі).

По-друге, у ролі наставника (тренер-старший брат) на більш пізніх етапах спортивної підготовки, коли ще триває становлення спортсменів,

тренер стає старшим товаришем, другом. У цей період тренер навчає спортсмена в процесі спільної роботи.

По-третє, у ролі керівника (тренер-учитель) на етапах вищої спортивної майстерності виникає необхідність тонкого керівництва з метою вибору найбільш оптимальних шляхів підготовки до різних змагань і цільових установок.

У повсякденній роботі тренеру часто доводиться займатися психологічними проблемами спортсменів. Г.В. Ложкін та Н. Волянюк зазначають, що психологічна підготовка здійснюється в процесі підготовки спортсмена до конкретного змагання. Тренери нерідко пояснюють невдачу емоційною нестійкістю спортсмена, недостатньою мотивацією, наголошуючи, що ці проблеми лежать поза їхньою компетенцією, і вирішувати їх повинні інші (психолог, сам спортсмен, родина спортсмена тощо) [156, с. 32].

Г.Г. Лігінчук зауважує, що діяльність тренера може бути охарактеризована через домінуючий вид психологічної підготовки спортсмена, яку застосовує тренер. Психологічна підготовка спортсмена – важлива частина загальної структури його підготовки, необхідного і цілеспрямованого впливу на перебіг психічних процесів, на стан і особливості його особистості як у сфері спортивної діяльності в цілому, так і у зв'язку з кожним конкретним змаганням [153, с. 412].

За вказаним критерієм (домінуючого виду психологічної підготовки) А.Я. Корх розподіляє тренерів на наступні типи [131, с. 96–99]:

Тренер-майстер організації тренування і управління ним. У плані психологічної підготовки показано застосування основ загальної психологічної підготовки і виокремлені наступні завдання: складання психологічної характеристики спортсмена; планування психологічної підготовки; навчання спортсмена прийомам і засобам загальної психологічної підготовки; повсякденна допомога і контроль за виконанням рекомендацій із загальної психологічної підготовки.

Тренер-майстер підготовки до змагань і управління спортсменами в процесі змагань. Психологічна підготовка необхідна до кожного конкретного змагання, що також передбачає вирішення низки завдань: формування позитивного ставлення до психологічної підготовки до змагання; навчання спортсмена ефективним засобам і прийомам психологічної підготовки; допомога спортсмену у виборі конкретних засобів у психологічній підготовці; допомога тренера в правильному вирішенні поставлених завдань, у визначенні ефективності обраних засобів; допомога спортсмену безпосередньо під час змагання.

Тренер-універсал. Він є майстром організації та управління тренуванням, підготовкою до змагань і управління спортсменами під час змагань. З однаковою успішністю він застосовує основи загальної психологічної підготовки і психологічної підготовки до конкретного змагання. Третій тип відноситься до найціннішого, він гармонійно поєднує в собі майстерність як тренувальної, так і змагальної підготовки та управління.

Виділені типи в чистому вигляді зустрічаються рідко, частіше можна зустріти тренерів з переважанням тих чи тих якостей.

І.І. Переверзін описує в різних видах спорту наступні типи тренерів [212, с. 26–31]:

Тренер-ерудит, тренер постійно стежить за досягненнями сучасної науки і техніки, досконало знає свій вид спорту і знаходиться в курсі подій з інших видів спорту. Цей тренер постійно займається своєю самоосвітою.

Тренер-режисер. Такий тренер ставить моноспектакль, виходить у своїй діяльності за межі спортивного змагання, стає способом поведінки спортсмена, винесеним на всесвітню сцену. Цей тип тренерів особливо виражений в гімнастиці.

Тренер-дослідник має схильності до постійного вивчення, аналізу факторів тренерської діяльності. Він багато разів перевіряє себе, створює свої моделі вирішення проблем. Коли він говорить про власні ідеї, вони виступають вже не просто як гіпотеза, цікава знахідка, прийом, оригінальне

рішення, а як тренерські принципи, що склалися і за якими тривалий дослідницький пошук. Він має здатності теоретичного узагальнення власного досвіду і робить теоретичні висновки. Його діяльність спонукає колег до осмислення їх власного досвіду.

Тренер-скульптор. Цей тип тренерів близький до типу тренера-дослідника. Він працює як скульптор: підправляє рукою, змушує повільно-повільно робити всі рухи – відшукує помилку, сміливо експериментує з обсягами вправ тощо.

Тренер-нянька, оточує спортсменів всебічною опікою в усіх сферах життєдіяльності спортсменів.

Тренер-шукач істини. Такі тренери скромні, але наполегливі, тендітні, але енергійні. Вони до кінця життя ведуть своїх учнів всіма сходинками майстерності.

Тренер-психолог у процесі виховання спортсменів виявляє комплекс їхніх психічних якостей і особливостей, від яких залежить спортивне майбутнє, сприяє засвоєнню морально-етичних принципів і норм поведінки; сприяє виробленню волі, емоційної стійкості, самовладання в складних ситуаціях спортивної боротьби, переконаності в тому, що високі досягнення є результатом систематичної і титанічної праці і т. д.

Тренери-диктатори, до цієї групи відносять жорстких тренерів, які часто бувають грубими, несправедливими.

Тренер-винахідник — творець, що володіє здібностями пропонувати і знаходити неординарні рішення одних і тих же завдань.

Тренер-організатор – це тренер, поряд з іншими перевагами, здатний реалізувати на практиці свої проекти, методичні плани, вміє вибудовувати науково-обґрунтовану систему поетапного досягнення поставлених завдань.

Водночас вся численна «популяція» тренерів з урахуванням різноманітності їх типів, ще класифікується за двома різними категоріями — це особисті тренери та тренери збірних команд.

Зазначені класифікації можна використовувати при підготовці та перепідготовці тренерів для психологічного аналізу їхньої діяльності з метою його оптимізації та підвищення результативності [118, с. 254].

У процесі розкриття психології цієї професії, зазначену типологію можна використовувати для аналізу діяльності тренера з точки зору домінуючого виду психологічної підготовки спортсменів, яку він застосовує. Такий аналіз дасть можливість розкрити психологічні сторони успіхів і невдач у діяльності тренера і намітити шляхи усунення недоліків [189, с. 31].

Всі професійно важливі якості тренера прийнято ділити на наступні групи: світоглядні, моральні, комунікативні (включаючи педагогічний такт), вольові, інтелектуальні, мнемічні (якості пам'яті), рухові (психомоторні).

Моральні якості відображаються в поведінці. Мораль – це форма суспільної свідомості, що виконує функцію регулювання поведінки людини.

Тренер повинен володіти цілим комплексом моральних якостей гуманізмом, ввічливістю, чесністю, вимогливістю, оптимізмом і т. д., оскільки моральне виховання спортсменів повинно базуватися не тільки на словесній формі впливу на них, але, перш за все на особистому прикладі.

Комунікативні якості, до яких відносяться товариськість, ввічливість, доброзичливість і деякі інші, допомагають тренеру встановлювати контакт з учнями в процесі спілкування і таким чином сприяють успіху виховної роботи тренера. До цих якостей відноситься і педагогічний такт.

Вольові якості мають велике значення для успішної діяльності тренера. До них відносяться витримка, наполегливість, терплячість, рішучість, сміливість.

Інтелектуальні якості підвищують дидактичні вміння тренера, допомагають йому знаходити правильні рішення в роботі, обумовлюють ефективність творчості тренера, пошуку ним нових, неординарних шляхів у підготовці спортсменів. До цих якостей відносять зрозумілість і логічність мислення, його критичність, уяву, винахідливість, дотепність. Особливу роль у діяльності тренера грає оперативність мислення, яка характеризує здатність

тренера швидко знаходити оптимальне рішення завдань, що виникають, а також прогноз результатів впливу на спортсменів.

Отже, при формуванні групової рефлексивності спортсменів тренер повинен виявляти такі індивідуальні якості, які мають велике значення для спортсменів. Тому четверта педагогічна умова – це розвиток особистісних якостей майбутнього тренера.

Таким чином з'ясовано, що підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів матиме позитивний результат у спеціально організованих педагогічних умовах: засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; підготовленість майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування; підготовка майбутнього тренера до спільного планування діяльності спортивної команди; розвиток особистісних якостей майбутнього тренера.

Потім, реалізація визначених та обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів втілюється в розробку моделі, як цілісної керованої системи, яка окреслить структуру та етапи навчально-пізнавального процесу, що проаналізуємо в наступному підрозділі.

2.2. Модель підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту

Педагогічна наука у своїх дослідженнях спирається на загальні засади моделювання. Популярність методу моделювання в педагогіці спричинена тим, що він дозволяє зменшити або нейтралізувати ризики, пов'язані зі здоров'ям і життям учасників освітнього процесу. Суб'єктивізм педагогічних досліджень, що відображено в ціннісних орієнтаціях, уявленнях, оцінках дослідника, який вивчає той чи той аспект педагогічного процесу, неможливість дослідника ввести докорінні зміни в систему освіти з тим, щоб

здійснити повноцінне дослідження будь-якого аспекту навчання, виховання або розвитку. Безумовно, метод моделювання в сучасних умовах дозволяє істотно оптимізувати процес отримання нових знань про предмет педагогіки.

Спираючись на дослідження науковців-педагогів А.І. Богатирьова та І.М. Устінової [32], А.М. Дахіна [73], Ю.О. Делимової [75], Є.О. Лодатка [155], В.І. Маслова [167], В.І. Міхєєва [173], І.В. Непрокіної [184], Є.М. Павлютенкова [208], У.Р. Рейтмана [242], Г.В. Терещука [284] робимо висновок, що як метод наукового пізнання моделювання на сучасному етапі має широку сферу застосування.

По-перше, використовується для побудови нової або розвитку вже існуючої, але неповної теорії, коли:

- 1) немає достатніх знань про об'єкт дослідження;
- 2) необхідно передбачити поведінку об'єкта в майбутньому;
- 3) існуючі засоби теорії виявляються непридатними для вивчення того чи того аспекту дійсності;
- 4) необхідно інтерпретувати результати теорії в дійсності, яку вона описує;
- 5) необхідно встановити зв'язки між різними теоріями для повнішого їх опису.

По-друге, моделювання залучається для здійснення практичної діяльності людини:

- 1) при перевірці деяких положень, безпосереднє підтвердження яких можна здійснити;
- 2) при неможливості експериментальної роботи з дуже великими або малими об'єктами;
- 3) при необхідності знизити витрати на ту чи ту діяльність.

Моделювання — це складний процес, що передбачає аналіз стану та перспектив розвитку явища, що досліджується. В основу побудови педагогічної моделі зазвичай покладають вимоги стандартів освіти, соціальне замовлення суспільства та потреба у відповідних фахівцях на ринку праці.

Н.О. Брюханова та Н.В. Корольова наголошують, що моделюванням у педагогіці охоплено різноманітні компоненти: зміст освіти, цілі, зміст навчання й виховання, методи, засоби, форми підготовки на різних рівнях, особистість педагога і особистість учня, етапи і взаємодія учасників навчально-виховного процесу тощо [39, с. 67].

При створенні оптимальної моделі теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, на думку А.В. Сидорук, необхідно зосередити увагу на [256, с. 97]:

- перегляді змісту навчальних дисциплін з метою спрямування їхніх тем на формування необхідних професійних умінь, креативного мислення майбутніх учителів фізичної культури;

- створення принципово нового методичного забезпечення, що сприятиме розкриттю творчого потенціалу студентів;

- запровадження в процес підготовки різноманітних видів навчальної діяльності.

Проаналізуємо сучасні моделі підготовки фахівців у сфері фізичного виховання і спорту з метою визначення основних структурних елементів.

Модель формування професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів зі спортивних ігор у закладах вищої освіти, яку розробив В.І. Левків, складається з п'яти взаємопов'язаних блоків [147, с. 214]:

- цільового (мета і завдання);

- теоретико-методологічного (підходи, принципи реалізації моделі, функції);

- змістового (структурні компоненти професійної компетентності);

- процесуального (форми і методи організації освітнього процесу);

- результативного (проведення моніторингу динаміки і визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів зі спортивних ігор у закладах вищої освіти).

Натомість Т.Є. Христова та А.В. Андронов запропонували організаційно-функціональну модель професійної підготовки майбутнього

вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в умовах сучасної школи, що має два компоненти: змістовий (знання: психолого-педагогічні, медико-біологічні, теорії та методики фізичної культури; теорії та методики шкільного уроку футболу) та особистісний (формування професійної свідомості, розвиток фізичних здібностей, морально-вольових якостей, потенціалу самореалізації фахівця) [297].

Під час розробки змістової моделі оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури О.В. Тимошенко відокремлює дві складові: наукову організацію педагогічної праці у вищій школі та навчально-виховний процес у вищій школі. Водночас автор виокремлює сім стадій оптимізації управління закладами вищої освіти з підготовки вчителів фізичної культури [288, с. 138]:

1) передцільова (вивчення сучасного стану професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури і можливості вдосконалення даної системи в майбутньому);

2) цільова (формування головної мети – підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних вчителів фізичної культури для нашого суспільства);

3) програмна (розробка стратегії реалізації цілей, опис заходів і шляхів поетапного досягнення мети);

4) організаційна: створення системи і органів управління у здійсненні професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури, спортивно-масової, фізкультурно-оздоровчої роботи серед студентської молоді);

5) практична (здійснення програм);

6) контролю та діагностики (аналіз виконання планів та програм на базі застосування рейтингової системи оцінювання успішності майбутніх вчителів фізичної культури, моніторинг якості освіти);

7) отримання результату (обговорення підсумків, корекція програм).

Досліджуючи теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти,

Л.П. Сущенко розробила модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців, яка визначає мету, відображає складові: особистісну; професійну (включає когнітивний, функціональний і діяльнісний компоненти); технологічну (відображає формування організаційно-методичних умов особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту) [276, с. 187–188].

Г.Д. Кондрацька розробила модель підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання основ безпеки життєдіяльності в загальноосвітній школі, яка охоплює мету, принципи, види знань, зміст, форми, методи, умови підготовки (психолого-педагогічні та організаційно-методичні), критерії оцінювання готовності студентів (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, особистісно-вольовий, рефлексивно-операційний) [123, с. 35–36].

У моделі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор В.І. Наумчик відокремлює мету, завдання, етапи, принципи, умови, зміст цього процесу та його результат [181, с. 85–86].

Формування умінь у майбутніх вчителів і тренерів з ігрових видів спорту І.М. Непряєв пропонує здійснювати відповідно до моделі з наступними компонентами: потреби; мотиви; цілі; завдання; етапи визначення і розгортання умінь; механізми реалізації умінь; результати й успішність процесу вирішення професійних завдань [185, с. 54–57].

Організація процесу підготовки майбутніх вчителів фізичної культури відповідно до моделі впровадження здоров'яформувальних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, яку розробила О.Ю. Анастасова, включає основні форми, методи та засоби, що спрямовані на формування компонентів здоров'яформувальної компетентності (мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивного) [5, с. 92].

Г.Ю. Куртовою розроблено модель формування готовності до використання біомеханічних знань у професійній діяльності майбутніх вчителів фізичної культури, яка описує систему взаємозалежних складових: мети; завдань, що ґрунтуються на загально дидактичних та специфічних принципах навчання; підходів; відповідної методики та етапів формування [144, с. 110].

Модель формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у закладах вищої освіти до впровадження технології спортивного менеджменту, яка розроблена Л.В. Безкоровайною є комплексною системою взаємопов'язаних елементів (змісту, форм, методів) [23, с. 24–26].

Модель підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами, яку розробила Н.Г. Денисенко, включає п'ять підсистем [76, с. 34–37]:

1) цільова – визначається метою та завданнями підготовки майбутніх вчителів фізичної культури;

2) теоретико-методологічна – визначається методологічними підходами (особистісно-зорієнтований, системний, діяльнісно-інноваційний, ситуативно-моделюючий) та принципами підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до оздоровчої роботи в початковій школі;

3) змістова – визначається системою знань, умінь та навичок із навчальних дисциплін, функціями підготовки майбутніх вчителів фізичної культури (комунікативна, гностична, організаційно-розвивальна, дослідницька, теоретико-пізнавальна та корекційна);

4) процесуальна підсистема включає в себе: етапи підготовки; педагогічні умови; форми, методи і засоби підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами;

5) результативно-підсумкова – включає структурні компоненти готовності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та інноваційно-особистісний), критерії, показники та рівні сформованості готовності

майбутніх вчителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами.

Аналогічну структуру має модель розроблена О.А. Кривко, що передбачає формування професійної компетентності педагога-тренера зі спорту в процесі навчання в закладах вищої освіти. Модель містить п'ять взаємопов'язаних компонентів: цільовий; змістовий; організаційний, процесуальний; результативний [138, с. 47].

Р.П. Карпюком обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх фахівців з адаптивного фізичного виховання в закладах вищої освіти, яка включає п'ять структурних блоків [111, с. 223–231]:

- цільовий (мета та завдання професійної підготовки майбутніх фахівців);
- теоретико-методологічний (методологічні підходи та принципи професійної підготовки майбутніх фахівців);
- змістовий (система знань, умінь та навичок із навчальних дисциплін, а також освітня, виховна, розвиваюча, координуюча й інтегруюча функція);
- процесуальний (форми та методи професійної підготовки майбутніх фахівців);
- оціночно-результативний (структурні компоненти готовності майбутніх фахівців: мотиваційний, когнітивний, рефлексивно-діяльнісний, особистісний; критерії та показники сформованості готовності майбутніх фахівців; рівні (низький, середній і високий)).

Розроблена Ж.В. Гращенковою модель формування професійної компетентності майбутніх тренерів із плавання в процесі вивчення фахових дисциплін представлена сукупністю наступних компонентів [66, с. 37]:

- методологічно-цільового (містить мету і завдання, функції, принципи організації фахової підготовки, наукові підходи до формування професійної компетентності майбутніх тренерів);
- змістового (вміщує цикл фундаментальних, загально-професійних, професійно-орієнтованих дисциплін, різні види практик);

– професійно-технологічного (містить аудиторні і позааудиторні заняття; науково-дослідну, навчально-професійну, психолого-педагогічну підтримку викладацьким складом процесу формування професійної компетентності майбутніх тренерів та методи формування професійної компетентності;

– оцінювально-діагностувального (який містить критерії (когнітивний, особистісний, діяльнісно-операційний) та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів.

Аналізуючи теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності А.В. Сват'єв розробив модель, що містить три взаємопов'язані підсистеми [253, с. 325–328]:

– проєктувальна підсистема визначає мету підготовки, що сформована на основі аналізу потреб професійних співтовариств, екстраосвітніх орієнтирів суспільства загалом;

– процесуальна підсистема відтворює послідовність обґрунтованих і визначених етапів підготовки, їх ключових завдань та психолого-педагогічних умов, що забезпечують поступове наближення до запрограмованого результату;

– результативна підсистема складається з розроблених критеріїв, операційних показників, діагностичних методик оцінювання рівня підготовленості, що входять до змісту державної атестації майбутнього тренера-викладача.

Також трьохблочну структуру моделі використовує К.В. Царенко при дослідженні розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів дитячо-юнацьких спортивних шкіл у процесі підвищення кваліфікації [298, с. 269]:

цільовий блок – інтегрує мету підготовки, яка визначена на основі запитів суспільства, персональних потреб тренерів-викладачів та нормативно-правові імперативи, які подані в документах, що детермінують освітній процес;

процесуальний блок – репрезентує логіку побудови освітнього процесу на засадах визначених організаційно-педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів через презентацію етапів, методів та форм розвитку професійно-педагогічної компетентності;

результативний блок – інтегрує критерії, показники, рівні та діагностичні методики визначення професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів.

О.В. Сопотницька здійснила розробку структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до тренерської діяльності з ігрових видів спорту на основі особистісно-орієнтованого навчання, яка охоплює три блоки [265, с. 436]:

- мотиваційно-цільовий (мета, завдання, принципи, підходи);
- процесуально-діяльнісний (навчальні дисципліни, педагогічні умови, методи, форми, засоби та прийоми);
- рефлексивно-результативний (компоненти, критерії, рівні та результат).

На думку О.І. Міхеєнка та В.І. Котелевського модель повинна містити не тільки концепцію та методологію розвитку, а й технологію її практичної реалізації. Технологія професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини є технологією навчання, в структурі якої можна виокремити компоненти: цільовий (мета і завдання); змістовий; процесуальний та діагностичний [174, с. 44].

Аналогічну структуру використовує І.В. Іваній при розробці структурно-функціональної моделі компетентнісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя фізичної культури, що складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: управлінського, змістового, процесуального та результативного [100, с. 45].

На основі аналізу досліджень О.Ю. Анастасової [5], Л.В. Безкоровайної [23], Ж.В. Гращенкової [66], Н.Г. Денисенко [76], І.В. Іванія [100], Р.П. Карпюка [111], Г.Д. Кондрацької [123], О.А. Кривка [138], Г.Ю. Куртової

[144], В.І. Левківа [147], О.І. Міхеєнка та В.І. Котелевського [174], В.І. Наумчика [181], І.М. Непряєва [185], А.В. Сватъєва [253], О.В. Сопотницької [265], Л.П. Сущенко [276], О.В. Тимошенка [288], Т.Є. Христової та А.В. Андропова [297], К.В. Царенка [298] робимо висновок, що модель підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту може бути представлена у вигляді п'яти взаємопов'язаних блоків, а саме (рис. 2.1):

– цільового (мета та завдання професійної підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів);

– теоретико-методологічного (методологічні підходи та принципи професійної підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів);

– змістового (система знань, умінь та навичок: з теорії та методики фізичної культури; теорії та методики футболу; психолого-педагогічні та медико-біологічні знання);

– процесуального (етапи підготовки; форми, методи і засоби підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту);

– результативно-оцінювального (критерії, показники та рівні готовності майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів).

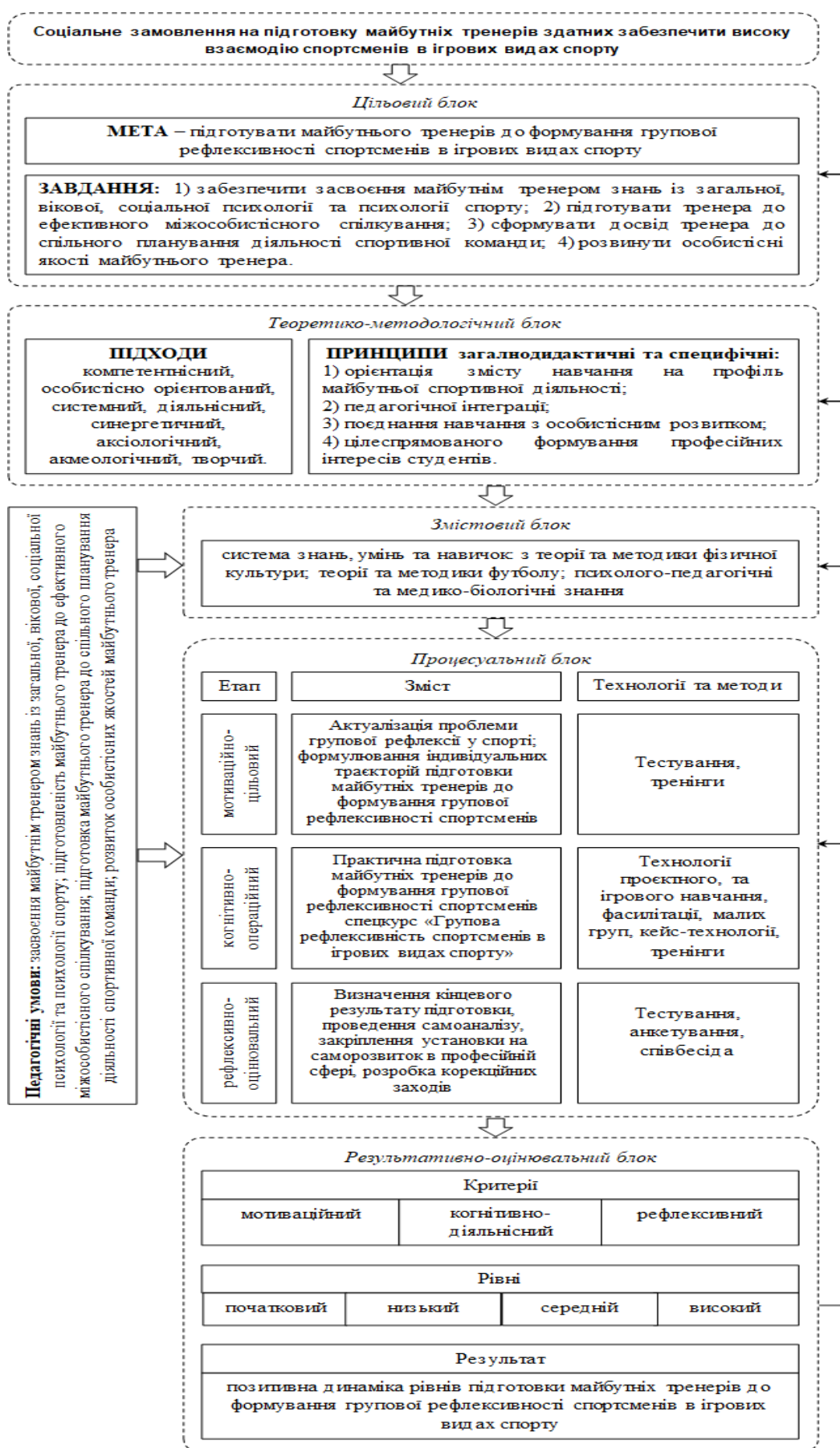


Рис. 2.1. Модель підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Розроблена модель покликана задовольнити запит суспільства, спрямований на підготовку майбутніх тренерів з футболу здатних забезпечити високу взаємодію спортсменів.

Таким чином, цільовий блок моделі містить мету – підготувати майбутнього тренера з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів. Щоб досягти поставленої мети необхідно вирішити низку завдань: 1) забезпечити засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; 2) підготувати тренера до ефективного міжособистісного спілкування; 3) сформувати досвід тренера зі спільного планування тренувального та змагального процесів команди; 4) розвинути особистісні якості майбутнього тренера.

У межах теоретико-методологічного блоку необхідно окреслити основні підходи та принципи підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Проведемо аналіз досліджень, що розкривають основні підходи в системі професійної підготовки фахівців фізичної культури та спорту.

Наприклад, досліджуючи сучасні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури, Л.І. Іванова вказує на необхідність набуття студентами навичок комунікативної діяльності, систематичного самоаналізу професійної діяльності щодо узагальнення власного досвіду та досвіду колег на основі творчого підходу [101, с. 65].

Методологічною основою дослідження педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до професійної діяльності, що було проведено М.В. Карченковою є особистісно орієнтований та диференційний підхід до підготовки студентів у вищій школі [112, с. 3].

Більш широке коло підходів при підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання у закладах вищої освіти запропонував Р.П. Карпюк, а саме [111, с. 7]: акмеологічний; аксіологічний; компетентісно орієнтований; культурологічний; особистісно-діяльнісний; синергетичний та системний.

Актуальними концептами розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів в українській системі підвищення кваліфікації, на думку К.В. Царенко, визначено компетентнісний та особистісно орієнтований підходи [298, с. 4].

У структурній моделі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами Н.Г. Денисенко обґрунтовує доцільність використання таких підходів: особистісно-зорієнтованого; системного, діяльнісно-інноваційного; ситуативно-моделюючого [76, с. 35–36].

На основі системного та індивідуального підходів Г.Д. Кондрицькою встановлено, що корекційно-педагогічний та оздоровчо-пропагандистський підходи дають змогу адекватно підготувати вчителів фізичної культури до викладання основних аспектів безпеки життєдіяльності і забезпечити формування високого рівня мотивації навчальної діяльності студентів [124, с. 55].

В.О. Пономарьовим виділено та описано параметри модельних характеристик тренерів з атлетичної гімнастики, що вкладаються в базові імперативи компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів [227, с. 324].

Дослідження А.В. Сидорук розкриває особливості підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до анімаційної діяльності в межах системного, компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, які передбачають змістовний, процесуальний і результативний аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури, а також враховують її специфіку в процесі педагогічної практики [256, с. 97].

Із метою реалізації концептуальних положень щодо оптимізації підготовки майбутніх фітнес-тренерів О.О. Берест пропонує комплексне планування та вирішення основних завдань фізкультурної освіти на засадах диференційованого та індивідуалізованого підходу [26, с. 101].

А.В. Сватъєв зазначає, що особливості підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності у закладах вищої освіти полягають у тому, що ця система повинна ґрунтуватися на комплексному підході до визначення й оновлення змісту та системному підході до організації навчального процесу [252, с. 146–149].

Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів, як зазначає О. Корносенко, передбачає формування системи знань і умінь, необхідних для застосування раціональних методів і технологій у навчально-тренувальному процесі, яка пов'язана із впровадженням в організацію освітнього процесу індивідуально-диференційованого підходу, що передбачає урахування особливостей, схильностей та відмінностей людей при виборі методики проведення заняття [130, с. 87].

Ґрунтовне дослідження з визначення теоретичних і методичних засад професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки здійснив Є.О. Павлюк. Автором обґрунтовані такі підходи: компетентнісний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, системний, аксіологічний, праксеологічний, інтегративний.

Досліджуючи педагогічні умови формування професійних якостей майбутніх тренерів Д.В. Дроздов спирається на особистісно-орієнтований, діяльнісний та синергетичний підходи [79, с. 2–3].

При здійсненні моделювання процесу формування професійної компетентності майбутніх тренерів з плавання Ж.В. Гращенко визначає основні підходи, які дозволяють реалізувати гуманістичні ідеї в сучасній освітній практиці: особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, системний, міждисциплінарний, інтеграційний, інтерактивний [66, с. 33–34].

Структура моделі формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до професійного самовдосконалення І.В. Шаповалової включає концептуальні підходи: компетентнісний, акмеологічний, діяльнісний, аксіологічний [304, с. 367].

На основі аналізу досліджень О.О. Берест [26], Ж.В. Гращенкової [66], Н.Г. Денисенко [76], Д.В. Дроздова [79], Л.І. Іванової [101], Р.П. Карпюка [111], М.В. Карченкової [112], О. Корносенко [130], Г.Д. Кондрицької [124], Є.О. Павлюка [207], В.О. Пономарьова [227], А.В. Сватська [252], А.В. Сидорук [256], К.В. Царенко [298], І.В. Шаповалової [304] визначено концептуальні підходи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту: акмеологічний; аксіологічний; диференційний; діяльнісний; діяльнісно-інноваційний; індивідуалізований; індивідуально-диференційований; інтегративний; інтерактивний; компетентнісний; комплексний; корекційно-педагогічний; культурологічний; міждисциплінарний інтеграційний; оздоровчо-пропагандистський; особистісно орієнтований; особистісно-діяльнісний; праксеологічний; синергетичний; системний; ситуативно-моделюючий та творчий.

Для визначення основних концептуальних підходів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів скористуємось методом експертних оцінок, що також називають експертним опитуванням, яке у загальному вигляді є опитування фахівців, компетентних у потрібній досліднику сфері. Опитування таких осіб називається експертним, а встановлені під час опитування судження респондентів про властивості досліджуваного явища – експертними оцінками.

Експертна оцінка – це компетентна думка, думка експерта з проблем, що знаходяться у сфері його компетенції [266, с. 419–421].

Із використанням цього методу пов'язане формування кількісних оцінок про певну якість у педагогіці [29, с. 33–34].

Щоб скористатися експертним опитуванням необхідно дотриматись наступних умов:

- у роботі експертної комісії не має бути чинників, які могли б впливати на щирість суджень експертів, думки експертів повинні бути незалежними;
- питання, поставлені перед експертами, не повинні допускати різного тлумачення;

- експерти повинні бути компетентними в питаннях, що розв’язуються;
- кількість експертів має бути оптимальною;
- відповіді експертів повинні бути однозначними і забезпечувати можливість їх математичної обробки.

Якісний склад експертної комісії – важлива умова ефективності експертного методу. Цілком очевидно, що у всіх без винятку випадках, експертиза має проводитися грамотними, висококваліфікованими, цілком компетентними в розглянутих питаннях і досить досвідченими фахівцями [29, с. 137–138].

Для участі в рейтинговому оцінюванні були запрошені експерти, це викладачі закладів вищої освіти, які мають:

- стаж роботи більше десяти років;
- наукові ступені та вчені звання;
- досвід роботи тренером спортивної команди;
- публікації з питань підготовки фахівців фізичної культури та спорту.

Експерти отримали «Лист-опитування» (додаток Г), у якому за поставленим завданням, вони повинні були відібраним показникам присвоїти ранги від 1 до 22 (де ранг 1 відповідає найбільш значимій якості). Якщо експерт вважає, що певні показники мають рівне значення, він має право присвоїти їм однакові ранги.

Результати ранжування експертами (12 осіб) об’єктів експертизи (22 концептуальних підхода, що повинні лежати в основі підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту) наведені в табл. 2.1 та додатку Д.

Результати перевірки узгодженості думок експертів

Показник експертизи	Експерт												Сума рангів R_i	Відхилення від середньо- арифметичного $R_i - R_{сер}$	Квадрат відхилення від середньо- арифметичного $(R_i - R_{сер})^2$
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	n_{12}			
m_1	3	6	7	8	6	7	6	7	8	3	7	7	75	-63	3969
m_2	5	8	3	6	8	3	4	3	7	5	6	3	61	-77	5929
m_3	10	12	10	10	11	20	15	11	10	11	10	9	139	1	1
m_4	2	5	8	5	4	2	5	5	6	7	4	4	57	-81	6561
m_5	15	21	19	13	18	15	12	18	19	12	16	16	194	56	3136
m_6	11	18	20	9	21	16	21	21	11	15	21	13	197	59	3481
m_7	16	9	22	15	12	22	13	22	14	13	12	14	184	46	2116
m_8	14	15	13	14	16	11	22	15	18	16	11	17	182	44	1936
m_9	18	16	18	21	19	10	17	14	12	19	22	15	201	63	3969
m_{10}	4	1	1	3	1	4	1	4	1	2	1	2	25	-113	12769
m_{11}	19	11	17	22	22	21	9	10	16	21	18	22	208	70	4900
m_{12}	21	22	12	11	20	9	16	17	13	18	17	12	188	50	2500
m_{13}	13	10	9	16	14	13	14	19	15	10	15	20	168	30	900
m_{14}	12	20	15	18	17	19	10	12	20	22	19	18	202	64	4096
m_{15}	22	17	21	20	10	18	20	16	17	14	8	11	194	56	3136
m_{16}	1	4	4	1	2	1	3	1	4	1	3	1	26	-112	12544
m_{17}	7	3	6	7	3	8	8	13	3	8	13	8	87	-51	2601
m_{18}	17	14	16	19	15	14	18	9	22	17	14	19	194	56	3136
m_{19}	8	7	2	4	5	6	7	2	5	6	2	5	59	-79	6241
m_{20}	6	2	5	2	7	5	2	6	2	4	5	6	52	-86	7396
m_{21}	20	19	14	17	13	17	19	20	21	20	20	21	221	83	6889
m_{22}	9	13	11	12	9	12	11	8	9	9	9	10	122	-16	256

Із метою визначення достовірності висновків, отриманих внаслідок роботи експертної групи, необхідно попередньо перевірити ступінь узгодженості думок експертів. Перевірити ступінь достовірності проведеної експертизи можна за допомогою коефіцієнта конкордації W , що показує наскільки міркування експертів узгоджуються одне з одним, тобто належать до однієї генеральної сукупності оцінок [29, с. 137]:

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{сер})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)}, \quad (2.1)$$

де 12 – постійна величина в формулі розрахунку коефіцієнта конкордації, запропонована Кендаллом, m – число показників, n – число експертів; R_i – сума балів i -го показника; $R_{сер}$ – середня сума балів всіх показників.

Величина коефіцієнта конкордації обчислюється за формулою (2.1) і може змінюватися в межах від 0 до 1, причому його рівність одиниці означає повну узгодженість думок експертів, а рівність нулю означає, що зв'язку між оцінками, отриманими від різних експертів, не існує.

У випадку, якщо $W < 0,2 - 0,4$, свідчить про слабку узгодженість експертів, а при $W > 0,6 - 0,8$, можна говорити про існування сильної узгодженості експертів [29, с. 149-151].

За отриманими даними (див. табл. 2.1) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації за формулою (2.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{сер})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)} = \frac{12 \cdot 96448}{12^2 \cdot (22^3 - 22)} = \frac{1181544}{1530144} = 0,77.$$

Оскільки $W = 0,77 > 0,6$, то можна говорити про узгодженість міркувань експертів та приступити до формулювання висновків експертної роботи.

Оцінку вище середньої отримали дев'ять підходів (див. додаток Д): компетентнісний (ранг 1), особистісно орієнтований (ранг 2), системний (ранг 3), діяльнісний (ранг 4), синергетичний (ранг 5), аксіологічний (ранг 6), акмеологічний (ранг 7), особистісно-діяльнісний (ранг 8) та творчий (ранг 9).

Враховуючи той факт, що особистісно орієнтований та діяльнісний підходи вирішують завдання, що стоять перед особистісно-діяльнісним підходом, то в структуру моделі підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів віднесено вісім підходів: компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, діяльнісний, синергетичний, аксіологічний, акмеологічний та творчий.

Визначимо особливості застосування цих підходів у системі підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Поняття «компетентнісний підхід в освіті» набуло поширення в наукових працях у кінці ХХ на початку ХХІ ст. Більшість дослідників В.В. Баркасі [18], І.Д. Бех [28], Н.М. Бібик [30], Ж.В. Гращенкова [66], І.Є. Клак та М.А. Пригодій [114], С.В. Лісова [154], В.І. Левків [147], В.І. Луговий [157], О.В. Овчарук [193], М.Е. Пісоцька [219], Н.С. Побірченко [223], О.І. Пометун [225], Дж. Ровен [241], Ю.В. Сухарніков [275], К.В. Царенко [298], О.М. Цільмак [299], В.В. Ягупов та В.І. Свістун [314] зауважують, що компетентнісний підхід передбачає переорієнтацію з накопичення знань та умінь до формування досвіду практичної діяльності, переносить успішний досвід на нові соціально-виробничі ситуації, узгоджує навчальні досягнення студента з вимогами ринку праці, розвиває здатність адаптації до умов професійної діяльності та соціального середовища.

Застосування компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців із фізичної культури та спорту, на переконання І.В. Іванія, припускає досягнення інтегрованого кінцевого результату освіти, який може розглядатися як сформованість у випускника ключових і професійних компетентностей, єдності узагальнених знань та вмінь, універсальних здатностей і готовності до розв'язання великих груп завдань – від особистих до соціальних, професійних і спеціальних професійних компетентностей, що визначають володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, готовність до інновацій у професійній галузі [100, с. 43].

За зразком, що запропонувала Г.В. Єльнікова [84, с. 7–8] розроблено професійно-кваліфікаційну характеристику вчителя фізичної культури на основі компетентнісного підходу (додаток Е). Яка містить три блоки:

- базові компетентності вчителя фізичної культури як педагогічного працівника (фахова, соціальна, загальнокультурна, здоров'язберігаюча, громадянська, інформаційна);
- загальнофахові компетентності вчителя фізичної культури (когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні);

– спеціальнофахові компетентності вчителя фізичної культури (функціональні, когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні).

Важливою категорією підготовки майбутніх фахівців виступає професійна компетентність (М.Е. Воронцова [53], Ж.В. Гращенкова [66], О.А. Кривко [138], В.І. Левків [147], К.В. Царенко [298]). Отже, розглянемо засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту.

Досліджуючи проблематику діяльності тренера в системі дитячо-юнацького футболу О.В. Байрачний наголошує, що удосконалення методики тренування і пропозиції нових підходів до вирішення різних завдань підготовки спортсменів взагалі, і футболістів зокрема, з підвищенням рівня підготовленості тренера, його професійної компетентності пов'язані лише частково. Наявні науково-методичні напрацювання ще необхідно не тільки освоїти, а й, критично переосмисливши, адекватно застосувати в конкретних специфічних умовах професійної діяльності тренера. Що, в свою чергу, обумовлює необхідність розглядати формування професійної компетентності тренера крізь призму наявності, придбання і розвитку специфічних індивідуально-психологічних якостей і властивостей, які відповідають вимогам діяльності [15, с. 243–244].

На думку автора важливою складовою професійної компетентності сучасного тренера з футболу є особистісна складова.

Спираючись на дослідження Ж.В. Бережної щодо формування професійної компетентності майбутнього тренера з плавання в процесі вивчення фахових дисциплін визначаємо наступний понятійний апарат [25, с. 8]:

1. Професійна компетентність тренера з футболу розглядається як інтегральна характеристика особистості фахівця, яка поєднує знання, вміння, навички, розвинені педагогічні та професійні здібності, якості тренера, що забезпечують його самореалізацію та самовдосконалення в професійній діяльності, яка реалізується у сфері фізичної культури та спорту, у масовому

навчанні футболу осіб різних вікових груп та в спортивній підготовці футболістів різної кваліфікації.

2. Формування професійної компетенції майбутнього тренера з футболу розглядається як процес оволодіння студентами професійно-орієнтованими знаннями, вміннями та навичками, педагогічними здібностями та відповідними якостями особистості, які забезпечать високоякісну майбутню тренерську діяльність у галузі фізичної культури та спорту.

3. У структурі професійної компетентності майбутнього тренера з футболу виокремлено компоненти:

- професійно-когнітивний (загальнопрофесійні, загальнопедагогічні та загальнопсихологічні компетентності);
- професійно-діяльнісний (фізкультурно-спортивні та спеціальні компетентності);
- професійно-особистісний (особистісна характеристика, загальні та спеціальні здібності, професійно важливі якості, мотиваційна та комунікативна компетентності).

Важливими є висновки щодо характеристик професійної компетентності вчителя фізичної культури, розкриті в роботах І.В. Іванія [100, с. 45], І.О. Омеляненка [197, с. 118], Н.Ш. Фазлєєва [292, с. 11–12] та Б.М. Шияна [306, с. 87]. Автори наголошують на характеристиках, що є важливими як при формуванні професійної компетентності, так і при формуванні групової рефлексивності спортсменів, а саме:

- особистісно-гуманна орієнтація;
- володіння сучасними педагогічними методиками (технологіями), пов'язаними з культурою комунікації, взаємодії з інформацією та її передачі спортсменам;
- наявність рефлексивної культури.

У наш час особистісно орієнтований підхід знаходить широке застосування в усіх галузях, де за мету ставиться підготовка людини до певного виду діяльності. Ці процеси не оминули і галузь фізкультури та

спорту. Більшість навчальних та навчально-спортивних установ розглядають теоретичні основи і технологію використання даного підходу в освітньому процесі. Багато педагогів і керівників спортивно-виховних закладів вважають його важливою теоретичною основою в педагогічній діяльності.

Спираючись на праці Д.О. Белухина [24], І.Д. Бежа [27], Є.В. Бондаревської [36], Е.Ф. Зеєра та Г.М. Романцева [95], В.В. Кузьменка та С.О. Моїсеєва [139], О.М. Пєхоти [215], В.В. Серікова [255], І.С. Якиманської [315] встановлено, що сучасна популярність особистісно орієнтованого підходу обумовлена такими причинами:

– середовища, у якому перебуває сучасна людина є достатньо динамічним як за своїм складом, так і за ціннісним спектром, тому для забезпечення ефективної життєдіяльності слід формувати в людині не стільки соціально типові, скільки суто індивідуальні якості, що дозволять залишатися самим собою в швидкозмінному соціумі;

– сучасній людині притаманні: прагматичність, незалежність, навіть певна розкутість, недовіра авторитетам, а це вимагає при організації освітнього процесу застосовувати нові підходи і методи у взаємодії викладача та студента (вчителя і учня, тренера і спортсмена);

– сучасна освіта потребує гуманізації відносин між її учасниками, переходу від адміністративних важелів до демократичних, тому стає актуальним впровадження особистісно орієнтованої системи навчання, як важливого механізму передачі досвіду між поколіннями.

Таким чином, упровадження особистісно орієнтованого підходу в освіті є дієвою альтернативою традиційним положенням, що склалися в освіті в попередні роки. Застаріла система підготовки де «гарний учень» – це той, хто точно виконує вимоги викладача, призводить до формування безініціативних виконавців, які з острахом сприймають всі нововведення. Натомість, в особистісно орієнтованій освіті викладач керує учнем не безпосередньо, а з допомогою спеціально створеного освітнього середовища, у якому учень самостійно приймає рішення, тобто робить усвідомлений вибір своїх дій з

урахуванням результату, який бажає отримати. Це призводить до розкриття індивідуальності кожної людини та накопиченню власного суспільно значимого досвіду, усвідомленню своїх сильних та слабких якостей.

Важливою галуззю формування особистостей з яскраво вираженими індивідуальними якостями є фізична культура та спорт, тому використання особистісно орієнтованого підходу в тренерській діяльності є надзвичайно актуальним.

Аналіз публікацій із кінця ХХ ст. із теорії та методики фізичного виховання і спортивної підготовки В.А. Ашмаріна [9; 282], В.К. Бальсевича [16], Л. Босанта і І. Гарднера [318], Ю.В. Верхошанського [42], В.А. Запорожанова [92], В.С. Келлера і В.М. Платонова [113], Л.П. Матвєєва [168], Н.Г. Озоліна [195], Р. Сінгера [342], В.В. Столбова [272], Ф.П. Сулова і Ж.К. Холодова [281] засвідчив, що вони орієнтовані на отримання максимального спортивного результату, при цьому інтереси особистості спортсмена враховуються недостатньо. Розкриття потенційних можливостей суб'єкта забезпечує використання особистісно орієнтованого підходу у фізкультурно-спортивній підготовці спортсменів. За широкого використання основних положень особистісно орієнтованого підходу багатьма тренерами, ця інноваційна технологія в спортивно-педагогічній науці вивчена явно недостатньо.

Приймаємо положення В.І. Дубровського та П.І. Готовцева, що особистісно орієнтоване навчання розуміється як навчання, що виявляє особливості студента – суб'єкта, що визнає самотутність і самоцінність суб'єктного досвіду людини, що вибудовує педагогічні впливи на основі суб'єктного досвіду учня [81, с. 220].

В.М. Платонов визначив дванадцять напрямків вдосконалення системи спортивного тренування, одним із яких є максимальна орієнтація на індивідуальні задатки і здібності кожного конкретного спортсмена при виборі спортивної спеціалізації, розробці усєї системи багаторічної підготовки,

визначенні раціональної структури діяльності змагання і тому подібне [222, с. 39].

Відштовхуючись від ідей особистісно орієнтованого підходу, І.Ю. Самохвалова розробила положення щодо організації занять фізичної культури у вищому навчальному закладі [250, с. 118]:

1) мета занять із фізичної культури полягає в максимальному інтелектуально-фізичному розвитку кожного студента;

2) для оцінювання фізичного розвитку кожного студента слід використовувати не визначений норматив, а індивідуально встановлений для кожного студента відповідно до його фізичних можливостей, фізіологічних і фізичних здібностей, психологічної готовності та моральної витривалості;

3) при організації занять необхідно актуалізувати ціннісні позиції студентів відносно власного здоров'я, здоров'я нації, власних можливостей і здібностей, життєвої мети, ставлення до спорту;

4) усвідомлення студентом зв'язку індивідуальних особливостей із власною метою професійного становлення перетворюється на засіб розвитку студента, що враховує його психічні, психологічні, фізіологічні та фізичні можливості, здібності й індивідуально-значимі цінності;

5) варіативність програм фізкультурно-спортивної діяльності студентів як пріоритет навчально-методичних розробок викладачів закладів вищої освіти.

Здійснити підготовку майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів тільки фізичними вправами достатньо проблематично. Однак вирішити цю проблему можна, якщо використовувати особистісно орієнтовану парадигму освіти. Відповідно до неї необхідно запроваджувати особистісно розвиваючі ситуації.

Дослідження Л.І. Божович у загальній педагогіці дозволяють виділити основні характеристики технологій створення особистісно розвиваючої ситуації [34, с. 320]:

– всі прийоми, які повинні сприяти входженню запропонованого досвіду в контекст життєвої сфери вихованця;

– діалог як спосіб освоєння особистісного досвіду, оскільки іншого способу проникнення чогось в особистісну сферу просто не існує;

– власний світ, особливий простір, у якому особистість розвивається, «програючи» в ньому свої ролі й моделі реальності. Звідси – ігрова форма створення ситуації особистісного розвитку.

Таким чином, головним завданням запровадження особистісно орієнтованого підходу в систему підготовки майбутніх тренерів є спрямування освітнього процесу на створення умов для повноцінного прояву і відповідного розвитку особистісних якостей студентів, а не на формування особистості із визначеними властивостями.

Сучасні ігрові види спорту вимагають не тільки спеціальної організації підготовки спортсменів до змагань, а й спеціально розроблених принципів управління цією підготовкою. Практика тренування в ігрових видах спорту має набір пропозицій з модельно-проектної та практично-процесуальної форм діяльності тренера і команди [251, с. 35].

Отже, для забезпечення високого рівня підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів необхідно врахувати положення системного підходу в управлінні підготовкою тренерів високого рівня, який передбачає повноту і співвідносність розгляду компонентів системи, з урахуванням їхнього місця, ролі, взаємодії.

Системний підхід у контексті педагогічної підготовки фахівців фізичної культури, та спорту представлений у наукових працях Т.В. Гомельської [60], О.А. Дубасенюк [235], Н.В. Жмарева [87], Г.Д. Кондрацької [124], О.В. Кустовської [145], Т.Б. Кутек [146], Є.О. Лодатка [155], А.В. Сватьєва [253], Л.П. Сущенко [276].

Використання системного підходу пов'язане з необхідністю проведення аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх тренерів з урахуванням різноманітних чинників, що впливають на нього як на педагогічне явище.

Завдяки системному підходу професійна підготовка тренера аналізується як множина взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій та мети, єдністю управління та функціонування.

Як зазначає О.А. Дубасенюк, у педагогіці системний підхід визначає систему організації освіти, систему педагогічного мислення. Для управління будь-яким педагогічним процесом, повинна існувати відповідна педагогічна система, що уявляє собою системну модель освітнього процесу [235, с. 110].

Системний підхід, на думку О.В. Кустовської, не існує у вигляді чіткої методики з визначеною логічною концепцією. Це – система, утворена із сукупності логічних прийомів, методичних правил і принципів теоретичного дослідження, що виконує таким чином евристичну функцію в загальній системі наукового пізнання [145, с. 7].

Схоже твердження висуває Т.Б. Кутек. Системний підхід розглядається науковцем як спосіб наукового пізнання, методичний принцип якого, полягає в тому, що всі об'єкти (процеси, явища) під час дослідження необхідно розглядати не як хаотичні утворення, а як системи різного рівня складності й організації, які мають свої властивості і зв'язки [146, с. 277].

Слід наголосити, що застосування системного підходу забезпечує цілісність навчального процесу, сприяючи тим самим його оптимізації, і дозволяє розглядати процес підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту як єдину систему з різноманітними внутрішніми та зовнішніми зв'язками.

У дослідженнях О.В. Кустовської [145, с. 10–12], принципи системного підходу визначаються як загальні положення, що відображають відношення, абстраговані від конкретного змісту наукових і прикладних проблем. До них належать принципи:

– кінцевої мети (функціонування та розвиток системи і всіх її складових повинні спрямовуватися на досягнення основної мети підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах

спорту, тобто всі зміни, вдосконалення та управління системою потрібно оцінювати з цієї точки зору);

– єдності: сумісний розгляд системи як цілого і як сукупності систем (елементів);

– зв'язності: розгляд будь-якої частини сумісно з її зв'язками з оточенням;

– модульної побудови: корисно виділити модулі в системі і розглядати її як сукупність модулів;

– ієрархії: доцільно вводити ієрархію частин та їх ранжування;

– функціональності: сумісний розгляд структури і функцій з пріоритетом функцій над структурою;

– розвитку: урахування змінюваності системи, її здатності до розвитку, розширення, заміни частин, накопичування інформації;

– децентралізації: поєднання в прийнятих рішеннях та управлінні централізації та децентралізації;

– невизначеності: урахування невизначеностей та випадковостей в системі.

У футболі важливою є система: ігрових дій, вимог, аналізу рухів, заохочень, тактичних схем, покарань, матеріальних умов, керівництва, відбору, маркетингу, щоб для футболістів всі ці аспекти були зрозумілими, прогнозованими і адекватними. Тільки лише факт наявності такої системи, знову ж, не може гарантувати результат. Не існує системи вибудованої раз і назавжди, з якою будь-яку команду можна вивести в лідери. Важливо зрозуміти, як модифікувати і налаштувати цю систему під умови конкретного колективу, з яким працює тренер [129, с. 20]

Формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту не є самоціллю, це завдання вирішується в системі загальної підготовки футболістів. М.Є. Калінін зазначає, що для футболіста з позиції системного підходу системо утворюючий фактор для оволодіння технікою повинен містити наступні етапи [106, с. 16]:

- становлення фізичної підготовленості, робота з ампула;
- вивчення основних елементів техніки, постійна робота з м'ячем у русі;
- закріплення навичок пересування, вибору позиції (з урахуванням пересувань та позицій партнерів по команді – прояв групової рефлексивності);
- постійна робота в командній взаємодії («відчуття партнерів» – прояв групової рефлексивності).

Завдяки системному підходу в кожному елементі підготовки майбутніх тренерів розкриваються взаємозв'язки та ключові аспекти, це сприятиме підвищенню ефективності даного процесу.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх тренерів, що включає їх підготовку до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту, пов'язане із взаємодією основних видів діяльності (за Б.Г. Ананьєвим [4, с. 3]): праця, пізнання та спілкування.

Враховуючи цей аспект, вибір діяльнісного підходу як методологічної основи підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту, визначає дослідження освітнього процесу як системи певних складових діяльності, реалізація яких сприяє професійному становленню.

Проблемі діяльнісного підходу присвячені роботи В.Г. Асєєвої [8], Л.С. Виготського [55], П.Я. Гальперіна [57], В.В. Давидова [70], А.Н. Леонтєва [150], А.К. Маркової [164], А.В. Петровського [214], П.В. Симонова [257], Н.Ф. Тализіної [277], В.Д. Шадрікова [301], Г.И. Щукіної [311], Д.Б. Ельконіна [312], у яких зазначено, що праця людини є основою матеріальної і духовної діяльності. Здійснюючи діяльність, що спрямована на зміну оточуючого середовища, людина одночасно й перетворює сама себе.

Отже, застосування діяльнісного підходу обумовлено тим фактом, що здійснювати підготовку майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту можливо лише в навчальній діяльності рефлексивного характеру.

Підготовка майбутніх тренерів є різноплановою, що включає багато аспектів, комплексна взаємодія яких позитивно впливає на покращення даного процесу. Тому проблематика синергетики і синергетичного підходу є актуальною для нашого дослідження.

Термін «синергетика» запропонував Г. Хакен, який акцентує увагу на погодженості, когерентності взаємодії частин при утворенні структури як єдиного цілого, на так званому адитивному ефекті (ціле більше від суми частин). При переході від неупорядкованості (хаосу до порядку) у досліджуваних явищах виникає схожа поведінка елементів, яку він назвав кооперативним, синергетичним ефектом, що постає певною природною кореляцією частин цілого [296, с. 19].

Отже, при взаємодії різних чинників підготовки майбутніх тренерів необхідно використовувати групові форми навчання та широкий спектр різноманітних методик та освітніх технологій. Це дозволить отримати сукупний колективний ефект взаємодії великого числа підсистем, що призведе до утворення стійкої структури і самоорганізації професійної підготовки студентів у цілому.

О.В. Вознюк акцентує увагу на нагальності розробки нової синергетичної парадигми освіти, що передбачає процес подолання труднощів навчального і педагогічного аспектів освітнього процесу, які розкриваються в нових способах його структурування, оновлених методах викладання, що спираються на самостійну пізнавальну активність [48, с. 14].

На думку В.Г. Кременя педагогічна синергетика дає можливість повному підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх насамперед із позиції відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток [136, с. 4].

Синергетичний підхід при підготовці майбутніх тренерів футбольних команд реалізується в домінуванні в освітній діяльності самоосвіти, самоорганізації, самоврядування і полягає в стимулюванні їх саморозкриття й самовдосконалення в процесі співробітництва з іншими людьми.

З урахуванням викладених положень О.В. Вознюка [48], Д.В. Дроздова [79], Р.П. Карпюка [111], В.Г. Кременя [136] та Г. Хакена [296], основними вимогами синергетичного підходу до підготовки майбутніх тренерів до формування рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту є:

1) процес підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів має бути представлений у вигляді відкритої системи, між елементами якої, відбувається постійний обмін інформацією;

2) система підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів повинна бути складною і містити підсистеми нижчого порядку, що обмінюються інформацією та взаємодіють;

3) у закладі освіти має забезпечуватися перехід до самоуправління, саморозвитку під впливом внутрішніх чинників освітнього середовища.

Основні положення аксіологічного підходу розглядають у своїх працях І.Д. Бех [27; 28], І.А. Зязюн та О.М. Пехота [218], В.В. Краєвський та Є.В. Березнова [135], С.Д. Максименко [158], В.О. Сластьонін та Г.І. Чіжакова [259], І.Б. Котова, С.А. Смірнов, Є.М. Шиянов [133] та ін.

Аксіологічний підхід у розв'язанні освітніх проблем, на думку С.С. Вітвицької, передбачає виховання гуманістичного типу особистості студента. Найважливішим критерієм гуманізації вищої освіти стають не стільки набуті знання, уміння та навички, скільки усвідомлення й прийняття кожним студентом гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення [47, с. 67].

При підготовці майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів будемо дотримуватися у межах аксіологічного підходу таких напрямів діяльності, що визначені О.О. Барліт [19, с. 27]:

– цілісний спосіб розгляду становлення особистості в єдності соціального і екзистенційного;

– включення в дослідницький простір таких феноменів: як цінність, переживання, ідеал, духовне піднесення, віра тощо.

– орієнтацію на вивчення не абстрактної, а конкретної людини в певних умовах життя, у повсякденних формах існування, зокрема в спорті як невід’ємному атрибуті буття спортсмена.

Отже, у межах аксіологічного підходу майбутній тренер з футболу визнається активним ціннісно-мотивованим суб’єктом діяльності та розглядається як суб’єкт пізнання, спілкування, творчості.

Необхідно звернути увагу на акмеологічний підхід. Г.С. Данилова, який зазначає, що людина розглядається акмеологією як суб’єкт життєдіяльності, здатний до саморозвитку і творчості, до самоорганізації свого життя і професійної діяльності [71, с. 8].

Акмеологічний підхід спрямований на самовдосконалення людини в освітньому середовищі, на її саморозвиток, на крокування дорослої людини від однієї вершини до іншої, на досягнення «акме» (з грец. – «вершина, гостре») в її творчості і здоров’ї, у розвитку всіх її життєвих сил [46, с. 113].

Із позицій акмеології, майбутній тренер здатен до розвитку в індивідуальному аспекті в процесі високопрофесійної діяльності.

Спираючись на висновки науковців К.О. Абульханової-Славської, В.Г. Зазикіна, І.Н. Сємьонова та А.А. Деркача [1], Г.С. Данилової [72], О.А. Дубасенюка [80], С.М. Калаура [105], Л.С. Рибалко [243] визначаємо, що в межах акмеологічного підходу необхідно здійснювати орієнтацію майбутнього тренера на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивацію високих спортивних досягнень та життєвих успіхів. Також необхідно організовувати творчу діяльність тренерів на всіх етапах їхньої неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації їх творчого потенціалу.

В умовах професійної підготовки майбутніх тренерів, необхідно забезпечити формування в студентів акмеологічної спрямованості особистості, що орієнтуватиме їх на прогресивний розвиток, на максимальну професійну та особистісну самореалізацію.

Положення, що освітня діяльність має творчий характер є загальноприйнятим та доведеним у численних психолого-педагогічних дослідженнях (В.І. Андрєєв [6], І.Д. Бех [27], І.А. Зязюн та О.М. Пехота [218], В.О. Моляко та О.Л. Музика [94], Н.М. Яковлева [317] та ін.).

Аналогічні тенденції простежуються і в системі підготовки майбутніх тренерів. Творчий аспект підготовки та діяльності тренерів обґрунтовано в дослідженнях Ж.В. Бережної [25], А.А. Деркача та А.А. Ісаєв [77], В.О. Пономарьова [227], А.В. Свасьєва [252], І.В. Шаповалової [304] та інших.

Творча природа діяльності тренера спортивної команди підтверджується тим, що грамотно прийняте ігрове та педагогічне рішення за своєю організацією відповідає всім правилам евристики, якими керується у своїй діяльності дослідник [259, с. 337–344]:

- аналіз ситуації (діагноз);
- проектування результату в залежності від вихідних положень (прогноз);
- аналіз наявних засобів, придатних для перевірки припущення та досягнення запланованого (результат).

Отже, майбутній тренер відповідно до творчого підходу повинен, здійснити конструювання та реалізацію навчально-виховного та тренувального процесів, оцінити та інтерпретувати отримані дані, на основі яких здійснити узагальнення та формулювання нових завдань для виконання спортсменами.

У межах теоретико-методологічного блоку встановлені принципи підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту. Вони умовно розподілені на дві групи:

Перша група – загальнодидактичні принципи – їх використання обумовлене освітньою парадигмою підготовки майбутніх тренерів.

Друга група – специфічні принципи – обрані виходячи з необхідності забезпечення вузькоспрямованої підготовки майбутніх тренерів на вирішення завдань із формування групової рефлексивності спортсменів.

Загальнодидактичні принципи підготовки фахівців достатньо широко описані. У дослідженні використовуємо перелік, запропонований М.М. Фіцулою [294, с. 71–75]: науковості; систематичності й послідовності навчання; доступності навчання; зв'язку навчання з життям; свідомості й активності в навчанні; наочності в навчанні; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; індивідуального підходу; емоційності навчання.

Досліджуючи проблему тренування спортсменів високої кваліфікації В.М. Костюкевич визначив наступні специфічні принципи [132, с. 7–11]: спрямованість до максимально можливих досягнень; поглиблена спеціалізація та індивідуалізація; єдність загальної та спеціальної підготовки; безперервність тренувального процесу; єдність поступовості та граничного збільшення тренувальних навантажень; хвилеподібність динаміки навантажень; циклічність тренувального процесу.

Враховуючи специфіку навчально-тренувальних занять, Ю.В. Тупєєв змінив трактування даних принципів та запропонував власну класифікацію [290, с. 6–7]: спрямованість до вищих досягнень; поглиблена спеціалізація; безперервність тренувального процесу; єдність поступового збільшення навантажень і тенденції до максимальних навантажень; хвилеподібність і варіативність навантажень; циклічність процесу підготовки; єдність взаємозв'язку структури змагальної діяльності і структури підготовленості.

Досліджуючи теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності, А.В. Сватєєв визначив специфічні додаткові принципи [254, с. 5]: сублімації; змагальності; ранньої спеціалізації; інтенсивного зв'язку з професійним співтовариством.

Досліджуючи психологічні аспекти розвитку спортсменів ігрових видів спорту, В.В. Медведєв та Ю.Н. Клещєв визначили принципи побудови психологічної підготовки, що дозволяють раціонально сформувати властивості психіки спортсмена, успішно здійснювати спортивну діяльність в екстремальних умовах [169, с. 73–74]: регулярності, свідомості, вмотивованості, саморегуляції, всебічності, систематичності і послідовності.

На думку В.М. Платонова спортсмени повинні усвідомлювати, що принцип чесного суперництва є найголовнішим у спорті [221, с. 68] і його слід дотримуватися на всіх етапах підготовки фахівців спорту.

На основі аналізу досліджень Ж.В. Гращенкової [66], Н.Г. Денисенка [76], Р.П. Карпюка [111], Г.Д. Кондрацької [123], В.М. Костюкевича [132], Г.Ю. Куртовою [144], В.В. Медведєва та Ю.Н. Клецьова [169], В.І. Наумчика [181], В.М. Платонова [221], А.В. Сватъєва [254], О.В. Сопотницької [265], Ю.В. Тупєєва [290] визначено перелік специфічних принципів підготовки майбутніх тренерів та спортсменів.

За аналогією з концептуальними підходами проведемо визначення специфічних принципів підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів методом експертних оцінок (додаток Ж).

За показником «Квадрат відхилення від середньоарифметичного значення» та за наданим експертами рангом (табл. Ж.2 та Ж.3) важливими специфічними принципами підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів обрані наступні:

- орієнтація змісту навчання на профіль майбутньої спортивної діяльності (ранг 1, бал 18225);
- педагогічної інтеграції (ранг 2, бал 16384);
- поєднання навчання з особистісним розвитком (ранг 3, бал 12996);
- цілеспрямованого формування професійних інтересів студентів (ранг 4, бал 10201).

Процесуальний блок моделі розкриває етапи підготовки майбутніх тренерів з урахуванням різноманітних форм та змісту підготовки. Проведемо дослідження з визначення основних етапів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Г.Д. Кондрацька пропонує такі етапи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до викладання основ безпеки життєдіяльності в загальноосвітній школі: загально-гуманітарний (формування видів знань, які

об'єднують підготовку вчителя фізичної культури); професійний (розкриває зміст і методику викладання основ безпеки життєдіяльності); практичний (спрямований на формування методичних умінь студентів під час педагогічної практики, з використанням критеріїв оцінювання готовності до викладання) [123, с. 36].

У авторській моделі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор В.І. Наумчик відокремлює чотири етапи, які збігаються з роками навчання на бакалавраті [181, с. 86].

В.О. Пономарьов представив формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього тренера з атлетичної гімнастики в процесі фахової підготовки на основі моделі, яка містить соціальний запит, мету, етапи, домінуючі форми та методи взаємодії між учасниками педагогічного процесу. Автор пропонує також чотири етапи підготовки [227, с. 227–228]:

– емоційно-мотиваційний – спрямований на усвідомлення та засвоєння студентами професійно-педагогічного досвіду кращих тренерів, а також на створення орієнтовної основи для самопізнання та самопрограмування;

– теоретичний – спрямований на засвоєння студентами професійно зорієнтованих педагогічних та психологічних знань і вмінь, які становлять основу професійно-педагогічної компетентності;

– практичний – спрямований на отримання майбутніми тренерами досвіду педагогічної взаємодії у квазіпрофесійній (тренінги, ділові ігри, аналіз ситуацій) та практичній діяльності (самостійного проведення тренувань);

– інтеграційний – спрямований на інтеграцію знань, умінь, досвіду та ціннісних установок майбутнього тренера з атлетичної гімнастики у форматі реальної професійної діяльності.

Підготовку майбутніх вчителів фізичної культури до впровадження здоров'яформувальних технологій О.Ю. Анастасова пропонує здійснювати в межах чотирьох етапів [5, с. 92–93]:

Перший етап – реалізація програми-орієнтиру фізичного самовиховання майбутніх вчителів фізичної культури.

Другий етап – впровадження в процес підготовки майбутніх вчителів фізичної культури спецкурсу.

Третій етап – здійснення аудиторної та позааудиторної роботи оздоровчої спрямованості.

Четвертий етап – спрямованість методичної практики та практики в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку на формування в майбутніх вчителях фізичної культури компетентності.

У межах моделі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до проведення оздоровчої гімнастики та фітнесу зі старшокласницями М.Р. Батіщева зосереджує увагу на таких етапах [22, с. 10]:

1) підготовчий етап – дозволяє здійснити вимірювання рівня готовності студентів до проведення оздоровчої гімнастики та фітнесу зі старшокласницями з використанням відповідного діагностичного інструментарію;

2) виконавчий – реалізує ресурсне забезпечення процесу підготовки майбутнього вчителя до проведення оздоровчої гімнастики та фітнесу зі старшокласницями;

3) контрольний – забезпечує встановлення кінцевого результату – рівня готовності студентів як майбутніх вчителів фізичної культури до проведення оздоровчої гімнастики та фітнесу зі старшокласницями.

Формування професійної готовності майбутнього вчителя фізичної культури на думку М.В. Карченкової необхідно здійснювати в три етапи [112, с. 9–11]:

– базовий – здобуваються теоретичні знання, які є базовими, формуються початкові професійні вміння і навички та позитивне ставлення до педагогічної діяльності, підвищується рівень фізичного розвитку і фізичної підготовленості студентів;

– практично-технологічний – формуються професійно-педагогічні уміння і навички на основі інтегративних зв'язків професійно орієнтованих дисциплін, розвиток професійно значущих здібностей і якостей, реалізація програми спецкурсу;

– корекційно-розвивальний – оцінювання рівня сформованості компонентів готовності майбутніх фахівців, аналіз його відповідності бажаному з метою корекції.

Підготовка педагогів в установах підвищення кваліфікації до побудови відношень в системі «педагог – тренер – учень» пов'язана з впровадженням розробленої І.В. Нікітіним моделі набуття знань, що представлена у вигляді циклу з чотирьох етапів [187, с. 171]:

– спостереження та збирання інформації (здійснюється спостереження, збір ситуацій, що характеризують культуру відносин у своїй професійній діяльності, фіксація результатів спостереження, виявлення знання про своє «незнання» тощо);

– інформаційно-системний (на основі отриманої інформації, здійснюється збір ситуацій, які розкривають різний характер відносин, їх систематизація, виявлення критичних труднощів при їх вирішенні);

– рефлексивно-діяльнісний (організація діяльності щодо осмислення банку ситуацій, що характеризують культуру відносин в системі «педагог – тренер – учень»);

– когнітивно-проектний (організація обговорення ситуацій на основі отриманих теоретичних знань і досвіду практичної діяльності, вихід на проекти вирішення ситуацій міжсуб'єктної взаємодії).

Формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до використання біомеханічних знань у професійній діяльності Г.Ю. Куртова пропонує здійснювати в три етапи: діагностичний, організаційно-моделюючий, практичний [144, с. 110–111].

Л.В. Безкоровайною встановлено чотири етапи формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у закладах вищої освіти до

впровадження технології спортивного менеджменту: діагностичний; організаційно-моделюючий; практичний; узагальнюючий [23, с. 25].

Отже, з урахуванням досліджень О.Ю. Анастасової [5], М.Р. Батіщевої [22], Л.В. Безкоровайної [23], М.В. Карченкової [112], Г.Д. Кондрацької [123], Г.Ю. Куртової [144], В.І. Наумчика [181], І.В. Нікітіна [187], В.О. Пономарьова [227], приймаємо триетапну систему підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Перший етап (мотиваційно-цільовий) – актуалізація проблеми групової рефлексії у спорті; визначення пріоритетних напрямків застосування групової рефлексії спортсменів ігрових видів спорту; формулювання індивідуальних траєкторій підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів. Також цей етап спрямовано на формування ціннісних орієнтацій майбутніх тренерів, підвищеного інтересу до майбутньої спортивної діяльності, потреби та внутрішніх мотивів до оволодіння знаннями, практичними уміннями й навичками та охоплює пропедевтичну теоретичну підготовку студентів.

Другий етап (когнітивно-операційний) – реалізується теоретико-практична підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів. У межах цього етапу забезпечується ґрунтовна практична підготовка майбутніх тренерів і передбачено використання таких технологій, як проєктного, модульного та ігрового навчання, застосування технологій фасилітації, малих груп, кейс-технології; а також різноманітних форм (інтегроване заняття, заняття у формі сюжетно-рольових ігор, заняття-дискусії, тренінги тощо). Це уможливило подальше набуття професійних знань, удосконалення уміння їх використовувати в стандартних та нестандартних спортивних ситуаціях, поступове оволодіння практичними уміннями й навичками з формування групової рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту. На завершенні даного етапу передбачено розробку

індивідуальних творчих проєктів із формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд.

Третій етап (рефлексивно-оцінювальний) – визначення кінцевого результату підготовки, проведення самоаналізу, закріплення установки на саморозвиток і самовдосконалення в професійній сфері, розробка корекційних заходів, щодо отриманих результатів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Завершальним блоком моделі є корекційно-результативний, що охоплює оцінювання, аналіз та корекцію результатів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів і включає критерії з відповідними показниками та рівні підготовки.

2.3. Методичні аспекти підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд

Специфіка спортивної діяльності полягає у взаємодії двох тісно інтегрованих складових: фізичної (моторної) і психічної. Перша – пов'язана з фізичним подоланням опору противника, основна взаємодія між гравцями здійснюється через м'яч, актуалізуються такі якості як: швидкість; координація; точність; відчуття простору, суперників та гравців власної команди тощо. Друга складова змагальної діяльності – психологічна, впливає з самої суті змагання, поведінки суперника, партнерів по команді і тренера, глядачів і суддів, усього оточуючого середовища.

Успіх рухової діяльності багато в чому залежить від уміння гравців долати внутрішнє напруження, боротися зі стресом, максимально реалізуючи в змагальній обстановці свої фізичні, технічні та тактичні можливості. У зв'язку з цим основним завданням тренера є підготовка гравця, здатного боротися зі стресом та оцінювати перебіг гри та приймати миттєві рішення з урахуванням специфіки командної взаємодії.

Із метою удосконалення підготовки майбутніх тренерів футбольних команд до формування групової рефлексивності спортсменів на основі проведених розробок: навчальної програми підготовки тренерів дитячо-юнацького та аматорського футболу на курсах С-диплому ФФУ (додаток В), Інструкції для посади «Тренер-викладач з виду спорту» [102], Наказу Міністерства молоді та спорту України № 3520 від 13.09.2016р. «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації тренерів (тренерів-викладачів) та інших фахівців у сфері фізичної культури і спорту» [234], власного спортивного й педагогічного досвіду розроблено спецкурс «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту» (додаток З’).

Для підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд необхідно посилити психологічну підготовку в межах вивчення психолого-педагогічних дисциплін, що викладаються у закладах вищої освіти.

Установлено, що необхідно актуалізувати та посилити увагу до методики організації та проведення психологічної підготовки майбутніх тренерів.

Проведено аналіз стану психолого-педагогічної підготовки майбутніх тренерів: О.В. Байрачний [15] – дослідив психолого-педагогічну характеристику діяльності тренера в системі дитячо-юнацького футболу на сучасному етапі, Ж.В. Бережна [25] – розкрила особливості професійної компетентності майбутнього тренера, М.Е. Воронцова [51] – визначила роль рефлексії як засобу формування професійної компетентності майбутніх тренерів, А.В. Воцинін [54] – встановив особливості рефлексивної позиції тренерів на різних етапах професіоналізації, Т.В. Гомельська [60] – обґрунтувала структуру і зміст психолого-педагогічних взаємин у системі «тренер-спортсмен», Т.Б. Казакова та М.К. Павлова [103] – дослідили професійно-педагогічну спрямованість особистості тренера, В.І. Левків [147] – розробив модель формування професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів зі спортивних ігор у вищих навчальних закладах,

А.Н. Леготкін та А.Б. Лопатіна [148] – визначили місце та роль педагога-тренера в методиці викладання фізичної культури, К.К. Марков [163] – провів ґрунтовне дослідження педагогічних і психологічних аспектів діяльності тренера в тренувальному і змагальному процесах, Є.О. Павлюк [207], А.В. Сватъєв [254] та К.В. Царенко [298] – у своїх дослідженнях розкрили різні аспекти професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Установлено, що для ефективної організації підготовки майбутніх тренерів та з метою формування досвіду з використання інструментарію розвитку групової рефлексивності необхідно використовувати наступні педагогічні технології:

- фасилітації;
- малих груп;
- кейс-технологію;
- проєктного навчання;
- ігрового навчання.

В ігрових видах спорту для тренера є актуальними навички ефективної організації групової взаємодії, коли перед спортсменами постають завдання щодо ефективного пошуку рішень і виходу з «тупикових ситуацій».

Відповідно до визначення Р. Ксерті, фасилітація – це організація процесу колективного розв'язання проблем у групі, яка керується фасилітатором (ведучим, керівником) [322].

Необхідно наголосити, що у формально структурованій групі, якою є спортивна команда, функцію фасилітатора має виконувати тренер.

Залучення студентів до вивчення та використання техніки фасилітації сприяє формуванню в них навичок, які можуть бути застосовані: у груповій і командній роботі; при управлінні людьми; при проведенні нарад і зборів; управлінні процесами та змінами [59, с. 153].

Для запуску процесів колективного розв'язання проблем у команді слід використовувати різні техніки фасилітації [165], які адаптовані до специфіки

спорту та проблематики команд в ігрових видах спорту (додаток К): Світове кафе / World Cafe; Пошук майбутнього / Future Search; Конференція «Пошук» / Search Conference; Технологія відкритого простору / Open Space Technology; Динамічна фасилітація / Dynamic Facilitation; Саміт позитивних змін / Appreciative Inquiry Summit; Стратегічні зміни в реальному часі / Real Time Strategic Change; Вихід за межі / Work Out; Базова фасилітація / Basic facilitation.

Не залежно від техніки фасилітації, яка обирається для розвитку групової рефлексивності, всі вони спрямовані на пошук відповідей на чотири запитання: 1) яка мета була поставлена перед командою; 2) що було зроблено для досягнення поставленої мети; 3) що можна удосконалити в майбутньому для досягнення мети; 4) розроблення стратегії дій у наступний раз.

Залучення студентів до фасилітаційної практики дозволяє актуалізувати внутрішномотиваційні аспекти діяльності майбутнього тренера та отримати досвід використання даної технології при роботі зі спортивною командою.

Як зазначають Л.К. Майклсен, А.Б. Найт та Л.Д. Фінк, використання технології малих груп сприяє формуванню команди, кожному члену якої притаманні високий рівень особистої відповідальності за успіх групи та високий рівень довіри до членів групи. Якщо група стає командою, вона здатна мотивувати дуже високий рівень індивідуальних зусиль; ефективно працювати разом; успішно виконувати завдання різної складності [336, с. 12].

Аналогічні завдання, але зі своєю специфікою, вирішуються при засвоєнні основ технології навчання в малих групах. Ця технологія гарно підходить для роботи зі спортивною командою, оскільки передбачає колективне обговорення важливих для всіх проблем та вироблення єдиного шляху з досягнення визначеного результату. Це пов'язано з тим, що роботу в малих групах організовують, коли завдання, що вирішуються, потребують спільної, а не індивідуальної роботи зі спортсменами.

Спираючись на дослідження Н.Т. Тверезовської та В.К. Сидоренка встановлено, що при використанні технології малих груп студенти вчаться

чітко та доступно для оточуючих формулювати думку; аргументовано доводити свою точку зору; вчаться вести дискусію; проводити аналіз різних соціальних ситуацій; будувати відносини в групі; поважати чужу думку [279, с. 7].

Л.О. Горяча, І.В. Коломієць та Т.С. Прокопенко вказують, що при використанні технології малих груп актуалізуються наступні принципи: соціальної взаємодії студентів; позитивної взаємозалежності; особистої відповідальності кожного учасника групи та рівної частки участі кожного [64, с. 2].

Технологія малих груп не потребує суттєвої адаптації до роботи зі спортивною командою оскільки, перед групою ставляться завдання так, що кожен із учасників групи виконує частину роботи, при цьому загальний результат може бути досягнутий лише за умови активної участі всіх членів групи. В ігрових видах спорту також для досягнення перемоги необхідна чітка взаємодія всіх спортсменів.

До загальновідомих методів навчання в малих групах належать [226, с. 104–111]: навчання в команді; індивідуально-групова робота; індивідуальна робота в команді; «пілка»; «коло ідей»; «акваріум»; «велике коло»; модерація; метод групових дискусій; метод фокус-груп (додаток Л).

Отже, на основі використання технології малих груп досягаються наступні результати:

– актуалізується важливість теоретичної підготовки, без якої важко досягти високих практичних результатів (теоретичні знання, отримані на різних етапах багаторічної підготовки, належать до системи цінностей спортсменів, формують передумови успішного становлення й підтримки рівня спортивною майстерності та гармонійного розвитку особистості [220, с. 7]);

– розвиток навичок командної роботи, з урахуванням необхідності активної роботи кожного з досягнення єдиного кінцевого результату (ігрові види спорту сприяють гармонійному поєднанню людей у колектив та їх

ідентифікації з ним, при цьому відбувається включення (інтеграція) людини безпосередньо в систему поглядів і поведінки [271, с. 59]);

– допомогти студентам через навчальні ситуації отримати досвід комплексного розв'язання професійних завдань (при роботі в міні-групі відбувається суттєве зростання потенціалу кожного окремого студента, прийняття більш обґрунтованого і часто кращого рішення в результаті групового обговорення, отримання навичок групових комунікацій і роботи в команді, взаємне збагачення студентів у результаті обміну досвідом і знаннями, підвищення відповідальності учасників команди за спільний результат [21, с. 72]);

– формування досвіду студентів з різним рівнем теоретичної та практичної підготовки організовувати колективну співпрацю з метою вирішення різноманітних завдань (атмосфера суперництва, що незмінно виникає в колективі спортсменів приблизно рівної кваліфікації, позитивно позначається на їхньому ставленні до роботи, сприяє ефективнішому її виконанню, підвищенню працездатності [222, с. 311]);

– формування психологічної свободи студента (психологічна свобода сприймається як можливість і здатність здійснювати рефлексію і саморефлексію, переживати почуття свободи чи несвободи, здійснювати вибір; активно і відповідально діяти та пов'язана з низкою психологічних властивостей особистості: самопізнанням, розвитком самосвідомості, особистісною автономією, психологічним благополуччям, рівнем рефлексії та ін. [140, с. 161]).

При організації занять із використанням технології роботи в малих групах необхідно врахувати, що студенти володіють необхідними знаннями та досвідом з розв'язання проблеми, що виникла. Якщо ж у студентів відсутні вихідні знання та уміння, то слід пересвідчитися, що проблема, яка розв'язується, лежить у площині їх найближчого розвитку (вони володіють необхідними навичками з самоосвіти) [151, с. 253–261].

При створенні груп необхідно враховувати, що оптимальна кількість – це п'ять-шість студентів (за умови спрямованості групи на вирішення проблеми), якщо ж спостерігається певне протистояння в позиціях при розв'язанні завдання, то в такому разі рекомендовано створювати малі групи з трьох студентів [237, с. 63–65].

Крім того, слід уникати певного позиціювання членів малої групи, які «міркують правильно». Це дозволяє учасникам групи працювати на рівних. Якщо ж один з членів малої групи отримує певні «преференції» у порівнянні з іншими, то за таких умов виникає нерівноправна ситуація в обговоренні, висуванні пропозицій та прийнятті шляхів подолання проблеми, а відтак і рішення, що буде знайдене може не задовольняти всіх учасників обговорення [63, с. 209].

Отже, необхідно здійснювати контроль за внутрішньогруповими стосунками, як здійснюється керування, які ролі виконують члени групи. Якщо необхідно обрати одного представника з групи для «загального звіту» про роботу малої групи, слід забезпечити справедливий вибір доповідача.

Традиційно в межах технології малих груп організують тренінгову діяльність, це пов'язано з можливістю активізації роботи та урізноманітнення форм взаємодії. При формуванні групової рефлексивності спортсменів доцільно проведення тренінгів.

Коли групи створенні та завдання поставлені, необхідно звертати увагу на розташування студентів. Учасники малої групи розташовуються таким чином, щоб всі бачили один-одного, бажано, щоб сиділи по колу. Оскільки, при «групуванні» всередині групи створюються передумови для психологічного протистояння та підтримки [287, с. 21].

Під час роботи малої групи слід дотримуватися наступних правил [239, с. 264–269]:

– встановлення часових характеристик на проходження різних етапів роботи (це дозволить вирівняти темп роботи в різних групах);

– завдання повинно бути доступне для виконання (врахувати необхідність наявності додаткових завдань та питань для груп, які завершують роботу швидше за інших);

– визначити стимулювальні заходи для групової роботи (наявність загального ефекту сприяє підвищенню ефективності роботи студентів);

– не забороняти емоційність при вирішенні завдань (під час спільної роботи, члени групи можуть почати голосно висловлювати свої думки та відстоювати їх);

– постійно стежити за роботою груп, при необхідності надавати допомогу з організації дій всередині групи, або додаткову корисну інформацію.

Студентів необхідно ознайомити з інструктивними матеріалами проведення групової роботи та правилами поведінки. Слід пам'ятати, що дана інформація не повинна бути занадто складною та великою за обсягом. Бажано встановити кількість інструкцій не більше двох (етапи роботи групи та правила взаємодії).

До класичних правил взаємодії в малій групі належать наступні [226, с. 27]:

– на початку роботи висловлюють думки за бажанням;

– потім висловлювання здійснюють по чергово (це дозволяє залучити всіх учасників групи);

– необхідно дослухатися до думок інших, використовувати висловлені ними ідеї для розвитку власної думки;

– не перебивати;

– обговоренню підлягають ідеї та пропозиції, а не особистість, яка їх висловила;

– необхідно дійти спільної думки (сформульоване рішення мають прийняти всі члени групи);

– якщо чиясь думка не збігається із загальною, вона також має бути врахована і висловлена на «загальних зборах».

Отже, використання роботи в малих групах дозволяє організувати роботу всіх учасників незалежно від рівня їх активності, сформувати навички співробітництва, спілкування, приходити до командної (єдиної) точки зору, розв'язувати проблеми різних рівнів. Групову роботу доцільно використовувати при формуванні групової рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту.

До активних методів сучасної освіти належить кейс-технологія (case-study), що складається з методу аналізу ситуацій та ситуаційного навчання. Американські та європейські заклади освіти мають давню традицію використання кейсів із підготовки фахівців [327, с. 107–108].

Кейс-технологія відноситься до неігрових імітаційних методів навчання, в її основу покладено створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя, що відкриває широке поле для підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд. В ігрових видах спорту необхідно постійно проводити аналіз та шукати рішення ситуацій, які склалися під час матчів у власній команді чи в суперників, визначати, яким шляхом необхідно рухатися, щоб досягти найкращого результату.

Як зазначають С. Грунвальд та А. Гартман, використання кейс-технології дозволяє оцінювати ситуацію, що склалася в дійсності, набувати досвіду виокремлення проблеми, враховувати інтереси інших людей, кого стосується ця проблема, налагоджувати взаємозв'язок з оточуючими при вирішенні проблеми, доводити свою точку зору та впливати на рішення інших. Залучення студентів до ситуаційного навчання сприяє формуванню в них ціннісного ставлення до світу і до самих себе [325, с. 29–30].

Р. Йін визначає, що кейс-технологію доцільно використовувати для [349, с. 54]:

- пояснення причинно-наслідкових зв'язків, що обумовлюють необхідність виконання дій (інтервенцій) у реальній ситуації;
- опису реальних умов, у яких відбулася дія;

- опису самої дії;
- дослідження ситуацій, у яких вироблені дії не привели до бажаного результату.

Основу даної технології становлять так звані «Кейси» – це спеціально підготовлені освітні завдання, у основу яких покладені реальні професійні та життєві ситуації. Головною метою вирішення цих завдань є розробка алгоритмів діяльності та певних знань зі сфери професійної діяльності [344, с. 579].

Досліджуючи публікації European Case Clearing House (ECCH), Я.Б. Сікора подає наступну типологію кейсів [258, с. 245–246.]: кейси-випадки; допоміжні кейси; кейси-вправи; кейси-приклад; комплексні кейси; кейси-рішення.

С.Ю. Попова та Є.В. Пронін зазначають, що традиційно аудиторну роботу з кейс-технологій організують за наступною загальною схемою [228, с. 31]:

- вступне слово викладача (тренера) з характеристикою проблеми;
- визначення кола проблемних питань;
- організація роботи студентів у малих групах;
- ознайомлення всіх учасників з рішеннями, що отримали в малих групах;
- організація загальної дискусії;
- підведення підсумків викладачем (тренером), аналіз ситуації;
- оцінювання викладачем (тренером) ефективності проведеної роботи студентів.

Спираючись на дослідження С.Ф. Геррейда [327], С. Грунвальда та А. Гартмана [325], Р. Йіна [349], С.Ю. Попової та Є.В. Проніна [228], Я.Б. Сікори [258], Г. Томаса [344] виокремимо триетапну структуру вирішення кейсу.

Перший етап — «аналітичний» спрямований на:

- визначення кола тих, хто залучений до проблемної ситуації;

- установлення психо-фізіологічних, культурно-соціальних, освітніх та матеріальних особливостей людей, що задіяні в цій ситуації;

- з'ясування умов виникнення проблемної ситуації (типова для даного колективу чи особистості; така, що рідко виникає; виникає лише за певних обставин тощо);

- опис уявлень всіх учасників про предмет кейсу (встановлення суб'єктивної характеристики – як оцінюють ситуацію різні учасники ситуації);

- визначення опосередкованих осіб, щодо проблемної ситуації (тих, на кого опосередковано впливає розгортання проблемної ситуації через основних її учасників).

Другий етап — «пошуковий», спрямований на пошук відповідей на запитання:

- які суперечності і між ким вони лежать в основі проблемної ситуації?
- які можливі варіанти вирішення цих суперечностей?
- які варіанти вирішення проблеми слід обрати з урахуванням особистісних переваг учасників обговорення та вимог соціального оточення?

Третій етап — «узагальнюючий» — вибір найбільш оптимального рішення за кейсом і передбачає:

- визначення основних критеріїв відбору рішення;
- обґрунтування стратегії вирішення ситуації (унікнення, компроміс, співробітництво, суперництво, протистояння) та обрання найбільш прийнятної для колективу;

- обґрунтування шляхів та вибір необхідних засобів для реалізації обраної стратегії, оцінювання ефективності та наслідків прийнятого рішення;

- порівняння між реальним вирішенням і запропонованим, визначення, яке рішення має право на життя.

Отже, головна особливість застосування кейс-технології полягає в тому, що вона достатньо легко поєднується з іншими технологіями і методами навчання (фасилітації; малих груп; проєктного навчання та ін.) Тобто ця

технологія гарно інтегрується з різними методиками навчання і актуалізацією колективної співпраці та міжособових відносин.

Сучасна людина постійно перебуває в пошуку оптимального результату за умови обмеження в часі, ресурсах та вимогах якості. Щоб підготувати майбутнє покоління до ефективної діяльності, ще на етапі здобуття освіти необхідно залучати його до проєктної діяльності.

В основі технології проєктного навчання лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, уміння самостійно конструювати власні знання і орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення.

Головним результатом роботи над проєктом є актуалізація наявних і придбання нових знань, навичок, умінь та їх творче застосування в нових умовах. Робота за проєктною методикою вимагає від студентів високого рівня самостійності пошукової діяльності, активної дослідницької, виконавчої і комунікативної взаємодії [286, с. 351].

Актуальність використання проєктної технології при підготовці майбутніх тренерів обумовлена специфікою фахової діяльності. Як правило, домінує рухова активність і тому на заняттях більше уваги необхідно приділяти саме розвитку умінь та навичок. Разом з тим без ґрунтовної теоретичної підготовки неможливо розробляти системи тренувань та досягати високих спортивних результатів.

Практика показала, що найбільш раціональним є впровадження технології проєктного навчання. Це дозволяє вирішувати відразу кілька завдань: розвиток особистісних компетентностей студентів; інтегрованість освітнього процесу; заощадження часу для роботи на занятті [190, с. 66–67].

Проєктній технології навчання вже більше ста років, за цей час обґрунтована та випробувана структура та особливості виконання студентами різних етапів проєктів. Кількість етапів від прийняття ідеї проєкту до його презентації залежить від складності проєкту.

Етап підготовки до проєкту передбачає [56, с. 123–124]:

- попереднє вивчення індивідуальних здібностей, інтересів, життєвого досвіду кожного студента з проблеми, за якою буде здійснюватися проєкт;
- вибрати тему проєкту та сформулювати основну проблему;
- запропонувати студентам ідею та провести з ними її обговорення (за необхідності змінити проблематику проєкту, виходячи з пріоритетів та розвитку студентів).

Етап організації учасників проєкту спрямований на здійснення наступних заходів [232, с. 107]:

- сформувати групи студентів для виконання проєкту (при формуванні груп дотримуватись різноманітності студентів: різної статі, різної успішності, різних соціальних груп);
- у межах проєкту сформулювати індивідуальні завдання для студентів;
- допомогти студентам із розподілом обов'язків (врахувати сильні та слабкі якості студентів: здібності до пошуку інформації, до аналітичної діяльності, до виступу на публіці, наявність організаційних здібностей тощо).

Етап виконання проєкту передбачає здійснення таких дій [295, с. 156]:

- пошук нової інформації з проблематики проєкту;
- обрання способу документування отриманої інформації (текст, аудіо- та відео- формат, таблиці, рисунки тощо);
- аналіз зібраної інформації, її обговорення та включення (чи не використання) до проєкту;
- обрання способів реалізації проєкту;
- оформлення проєкту (додаток М).

Етап представлення проєкту для обговорення (презентація) передбачає [209, с. 8]:

- визначення способу представлення проєкту (усна презентація; відеоролик; представлення рекомендацій з організації самостійних занять фізичною культурою, режиму дня тощо);

– ознайомлення студентів з особливостями проведення проєктної діяльності (послідовністю виконання проєкту, труднощами та неочікуваними результатами тощо);

– захист основних позицій виконання проєкту.

Етап підведення підсумків проєктної роботи використовується для закріплення отриманих результатів їх популяризації серед всіх студентів та визначення перспектив подальших розробок [286, с. 356].

Застосування технології проєктного навчання у системі підготовки майбутніх тренерів футболу сприяє формуванню таких компетентностей [17, с. 129]:

- навчально-пізнавальна (формулювати та вирішувати проблему);
- соціокультурна (визначення актуальності та значущості проблеми для людини і суспільства в цілому);
- ціннісно-сміслова (в проєкті окреслюється ставлення студента до проблеми, розкривається її ціннісний зміст).

Отже, використання технології проєктного навчання у системі підготовки студентів до майбутньої тренерської діяльності дозволяє зосередити увагу не лише на удосконаленні рухової активності, а й на інтелектуальному розвитку студентів, що без сумніву підвищує авторитет тренера.

Головними характеристиками майбутнього тренера є компетентність і професіоналізм, що вимагає особливого підходу до організації освітнього процесу. Успішність підготовки тренера залежить не тільки від змісту навчання, а й від того, як воно відбувається і засвоюється: індивідуально або колективно, в авторитарних або гуманістичних умовах, з акцентом на увагу, сприйняття, пам'ять або на весь особистісний потенціал людини, за допомогою репродуктивних або активних методів навчання.

Особливе місце в системі підготовки майбутніх тренерів відводиться ігровому аспекту навчання. Ігри, що застосовуються в педагогічній практиці

закладів вищої освіти, відносяться до активних методів навчання, у них переважає продуктивно-перетворювальна діяльність студентів.

Як зазначають П.І. Образцов та А.І. Уман, для навчальних ігор характерні [192, с. 90]: багатоваріантність і багатоальтернативність рішень, у тому числі потрібно зробити вибір найраціональнішого; необхідність приймати рішення в умовах невизначеності та в умовах умовної практики; розмаїття умов проведення гри, що відрізняються від стандартних, поява яких можлива в майбутній практичній діяльності; стислі часові межі, можливість неодноразової повторюваності ситуацій; наочність наслідків прийнятих рішень; інтеграція теоретичних знань з практикою професійної діяльності, набуття навичок роботи за фахом; широкі можливості індивідуалізації підготовки.

Отже, у грі розвиваються продуктивне, творче, пошукове мислення майбутніх тренерів, розвиваються їх комунікативні навички, причому це відбувається в площині виконання майбутніх посадових обов'язків і функцій.

У межах ігрового навчання науковці Л.П. Батенко [21], Л.А. Венгер [40], А.О. Вербицький [41], І.А. Зязюн та О.М. Пехота [218], А. Мовчун [176], Є.С. Полат, М.Ю. Бухаркиш, М.В. Моїсеєва та А.Є. Петров [190], О.І. Пометун та Л.В. Пироженко [226], М.А. Пригодій [232], І.С. Якиманська [315], виокремлюють ігри-вправи, ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові та ділові навчальні ігри, комп'ютерні ділові ігри.

Спираючись на дослідження Є.В. Воробьова [50], Є.А. Захаріної [93], А.М. Імашева [98] та О.Б. Малкова [160], встановлено, що для підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів найбільш ефективною є ділова гра. Ділова гра — це одна з найбільш складних форм ігрових занять, у процесі яких імітується колективна професійна діяльність.

Ділові ігри спрямовані на комплексне відпрацювання навичок прийняття рішень, моделюють відрізок майбутньої професійної діяльності тренерів, зближують освітній процес із практикою.

При проведенні ділової гри з майбутніми тренерами доцільно дотримувалися таких етапів [93, с. 273]:

- організаційний (ознайомлення студентів з умовами гри; розподіл студентів на малі групи);
- підготовчий (вивчення ситуацій для аналізу, розподіл ролей між студентами)
- ігровий (виконання запропонованих завдань; відповіді міні-груп; оцінювання арбітрами);
- підсумковий (підведення підсумків; розробка алгоритмів дій та рекомендацій).

У залежності від характеру модельованих ситуацій розрізняють три види ігор [192, с. 95].

1. Гра з суперником (боротьба сторін). Моделюються процеси управління в умовах взаємозалежної поведінки або впливу різних систем одна на одну.

2. Гра з природою. Моделюється процес управління в умовах імовірнісної поведінки навколишнього середовища або керованого об'єкта.

3. Гра-тренування. Моделюється процес управління системою в динаміці мимовільного розвитку ситуації. Відпрацьовуються навички прийняття рішень, а також механізми взаємодії окремих ланок системи.

Можливість удосконалювати професійно-педагогічну майстерність студентам-майбутнім тренерам надається на заняттях з елементами ігрового навчання. У таких умовах відбувається прищеплення, вдосконалення і закріплення знань, умінь та навичок, необхідних для подальшої практичної роботи зі спортивною командою (додаток Н).

Отже, проведення занять за допомогою ігрових технологій дозволить майбутньому тренеру максимально наблизитися до реальної професійно-практичної діяльності, а також швидше адаптуватися до реальної роботи з командою з мінімальними психо-фізичними витратами.

Використання таких педагогічних технологій як фасилітації, малих груп, кейс-технології, проєктного та ігрового навчання є одним з найперспективніших шляхів удосконалення процесу підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів. При запровадженні цих технологій посилюється самостійна робота студентів, яка заснована на принципах проблемності і моделювання, що відрізняє їх від традиційних методів освіти. Завдяки глибині і швидкості обробки інформації посилюється інтенсивність навчання. Активність, що виникає при використанні інтерактивних освітніх технологій триваліша і стійка, а самостійно прийняті рішення є творчими за своїм змістом та емоційно забарвлені.

Висновки до розділу 2

Аналіз та узагальнення наукового доробку вчених дозволив визначити основні умови підготовки тренерів до роботи зі спортсменами ігрових видів спорту. Їх систематизація та узагальнення уможливили обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів: засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; підготовленість майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування; підготовка майбутнього тренера до спільного планування діяльності спортивної команди; розвиток особистісних якостей майбутнього тренера.

Застосування комплексу виокремлених педагогічних умов сприятиме забезпеченню позитивних зрушень у підготовці майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Розроблено модель, яка вміщує три блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний, що інтегруються в цілісну керовану систему та дозволяють презентувати цілеспрямований процес підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової

рефлексивності спортсменів, а також структурний взаємозв'язок її основних компонентів.

Методологічно-цільовий блок містить такі складові: мету, що детермінується соціальним замовленням; провідні завдання підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів; методологічні підходи, що забезпечують спрямованість процесу підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності (компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, діяльнісний, синергетичний, аксіологічний, акмеологічний, творчий); загальнодидактичні та специфічні (орієнтація змісту навчання на профіль майбутньої спортивної діяльності; педагогічної інтеграції; поєднання навчання з особистісним розвитком; цілеспрямованого формування професійних інтересів студентів) принципи.

До змістово-технологічного блоку моделі входять педагогічні умови, етапи (мотиваційно-цільовий; когнітивно-операційний; рефлексивно-оцінювальний) підготовки майбутніх тренерів з футболу та форми, методи, засоби навчання, педагогічні технології (фасилітації, малих груп, кейс-технологію, проектного навчання, ігрового навчання), що використовуються на кожному етапі. Із метою удосконалення підготовки майбутніх тренерів футбольних команд до формування групової рефлексивності спортсменів, на основі проведених розробок, власного спортивного й педагогічного досвіду розроблено спецкурс «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту».

Завершальним блоком моделі є корекційно-результативний, що охоплює оцінювання, аналіз та корекцію результатів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів і включає критерії (мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний) з відповідними показниками та рівні підготовки (початковий, низький, середній, високий).

На основі розробленої моделі схарактеризовано методику реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Використання таких педагогічних технологій як фасилітації, малих груп, кейс-технологій, проєктного та ігрового навчання є одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення процесу підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ З ФУТБОЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ

3.1. Критерії оцінювання, показники та рівні підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів

Проблема підготовки фахівця до певного виду діяльності в системі освіти є багатоаспектною, як наслідок для її вирішення необхідно врахувати не лише об'єктивні, а й суб'єктивні чинники освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності.

На основі аналізу навчальної програми підготовки тренерів дитячо-юнацького та аматорського футболу на курсах С-диплому ФФУ (додаток Б), Професійно-кваліфікаційної характеристики вчителя фізичної культури на основі компетентнісного підходу (додаток Е), інструкції для посади «Тренер-викладач з виду спорту» (додаток П) встановлено, що в майбутнього тренера з футболу повинні бути сформовані:

- готовність застосовувати засоби, прийоми, технології щодо мотивації та стимулювання суб'єктів освітнього процесу та тренувань;
- здатність визначати цілі (стратегічні, тактичні, оперативні), планувати процеси для досягнення бажаних результатів, планувати діяльність суб'єктів освітнього процесу та спортивної підготовки;
- здатність організовувати процеси, створювати умови для досягнення бажаних результатів;
- здатність до переосмислення процесів, результатів, засобів їх досягнення; визначення шляхів покращення якості процесів та результатів;
- вміння використовувати методи пізнання, вміння бачити та розв'язувати професійну задачу, орієнтуватися в роботі, навчати інших;
- вміння обґрунтовувати та передавати досвід;

- уміння користуватися різними методами, прийомами, методиками педагогічної діяльності та вміння застосовувати їх у педагогічній практиці;
- досвід використання технологіями усного і письмового спілкування різними мовами (рідною та однією-двома іноземними), зокрема спілкування через Internet;
- мовленнєві навички;
- моральні якості (гуманність, доброта, чуйність, справедливість, чесність, совісність, щирість, дисциплінованість);
- професійні якості (активність, цілеспрямованість, наполегливість, працелюбність, добросовісність, креативність, ініціативність, комунікабельність, самостійність, здатність до рефлексії, мобільність, вимогливість, тактовність; емоційна стабільність, поведінкова гнучкість);
- знання основ методики спортивного тренування, вимог навчально-тренувальної, наукової та лікувально-профілактичної роботи зі спортсменами, правил змагань;
- вміння проводити навчально-тренувальну роботу, відбору спортсменів до команди, проводити з ними навчально-тренувальну та виховну роботу, безпечно проводити навчально-тренувальний процес;
- знання структури спортивного тренування у футболі (види підготовки: технічну, тактичну, фізичну, інтегральну, теоретичну та психологічну);
- уміння управляти командою в дитячо-юнацькому, масовому та професійному футболі;
- уміння здійснювати педагогічний контроль, проводити контроль рівня фізичної і технічної підготовленості та змагальної діяльності футболістів, проводити медико-біологічний і психологічний контроль;
- здібності оцінювання психологічної підготовки футболістів (загальні та спеціальні здібності, темперамент і характер, роль характерологічних особливостей, механізмів психологічного захисту (фантазія, раціоналізація, проєкція, агресія, побоювання);
- уміння діагностувати доігровий стан футболіста;

– знання психологічних рис, методів і засобів ефективного управління футбольною командою, вимог до особистості тренера;

– знання аспектів рефлексії (структуру особистості тренера, комплекс вимог до особистості тренера з футболу, педагогічні характеристики особистості тренера з футболу, рольові позиції тренера, вплив особистості тренера на результативність футболістів, готовність до діяльності та психічний стан тренера, стилі управління командою).

Аналіз характеристик підготовки до професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері освіти та спорту, зокрема з футболу, дозволяє окреслити чітку структуру, що складається з трьох умовних сфер:

перша сфера – позитивне ставлення фахівця (чи майбутнього фахівця) до сфери професійних інтересів;

друга сфера – стан теоретично-практичної підготовки фахівця до професійної діяльності;

третья сфера – готовність до самовдосконалення та саморозвитку в межах професійної діяльності.

Відповідно підготовка майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту оцінювалася в межах таких критеріїв: мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний.

Визначимо ключові показники мотиваційного критерію, за якими можна оцінити стан та динаміку підготовки тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Обрання людиною професії складний та багатоаспектний процес. Пошуки власного «Я» у професійній сфері не прості і можуть вимагати багато часу. Для того, щоб не помилитися, необхідно тверезо оцінити свої таланти, здібності, особливості, схильності, а також професійні інтереси, які допоможуть визначитися з майбутньою спеціальністю.

Важливе значення в мотиваційній структурі особистості відіграє саме інтерес до професійної діяльності тренера. Такий інтерес сприяє формуванню цілісної структури мотивів професійної діяльності.

На думку Н.І. Конюхова професійні інтереси як форма прояву пізнавальної потреби, забезпечують спрямованість особистості на усвідомлення цілей професійної діяльності і таким чином сприяють орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності [126, с. 118].

Необхідно наголосити, що зміст і спрямованість професійного інтересу відображають оформленість мотиваційної структури особистості, що характеризує її як результат саморозвитку [302, с. 36]

Оцінюючи пов'язані з професійною діяльністю чинники, які здатні задовольнити потреби, з урахуванням своїх здібностей, а також умов діяльності, людина приходить до рішення – обирати або не обирати професію і якщо обирати, то якою мірою і в якому аспекті. Ухвалення професії породжує бажання опанувати її відповідним чином.

Як зазначає А.Д. Копитов, загальноприйнята психологічна структура інтересу (емоційний, інтелектуальний, вольовий) як складного комплексу властивостей складається з [128, с. 36]:

- потреби в діяльності взагалі;
- потреби в професійній діяльності, зокрема;
- професійних здібностей;
- професійних ідеалів;
- ціннісних орієнтацій у відношенні до професійної діяльності;
- компонентів світогляду, пов'язаних зі ставленням до професійної діяльності.

Також підтримуємо думку С.В. Сальникової, що інтерес до різних видів професійної діяльності це [249, с. 153]:

- зацікавленість родом занять, якому віддається перевага;
- індивідуально-психологічне явище, що в поєднанні з уміннями і навичками виступає об'єднувальним початком творчого ставлення до діяльності;

– спрямованість, яка в поєднанні зі схильністю визначає покликання людини до конкретної професії.

При аналізі досліджень Н.І. Конюхова [126], А.Д. Копитова [128], С.В. Сальникової [249] та В.Д. Шадрікова [302] визначена основа мотивації людини на її майбутню професійну діяльність – це сформований інтерес фахівця до майбутньої професійної діяльності.

Отже, першим показником оцінювання мотиваційного компоненту є інтерес до майбутньої діяльності тренера.

Для оцінювання ефективності сформованого показника використаємо чотирирівневу систему за аналогією з рівнями розвитку мотивації навчально-трудової діяльності, що запропонував О.С. Гребенюк [67, с. 71–73]:

I рівень (низький) — характеризується нечисленними позитивними мотивами діяльності. В основному це мотиви уникнення незручностей та дискомфорту. Пізнавальні інтереси аморфні, ситуативні.

II рівень – виявляється інтерес до навчального матеріалу, всі позитивні мотиви пов'язані лише з результативною стороною, орієнтовані на успіх, досягнення результату, навчання виступає як засіб досягнення мети.

III рівень – сформованість всіх компонентів, мотивація чітка, спрямованість пізнавальних мотивів стійка.

IV рівень – відрізняє глибоке усвідомлення мотивів, загальна цілеспрямованість.

Отже, з метою обґрунтування системи оцінювання рівнів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів за основу використаємо шкалу оцінювання знань студентів у кредитно-модульній системі [45].

Дотримуючись такого підходу та накопиченого досвіду, візьмемо чотири рівні оцінювання показників, що можуть бути використані для аналізу ефективності підготовки тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів та є адаптованими для використання в освітньому процесі (табл. 3.1).

Рівні підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів

<i>Рівень</i>	<i>Діапазон показника, у %</i>	<i>За шкалою КМСОНП та ЗВО</i>
Високий	90,00 – 100,00	A (90-100)
Середній	75,00 – 89,99	B (82-89)
		C (75-81)
Низький	60,00 – 74,99	D (67-74)
		E (60-66)
Початковий	0,00 – 59,99	FX (36-59)
		F (1-35)

Перший показник мотиваційного компоненту – інтерес до майбутньої діяльності тренера (ступінь сформованості професійного інтересу визначає специфіку діяльності майбутнього тренера до професійного зростання з метою використання своїх можливостей та здібностей) оцінюється за чотирма рівнями:

Початковий рівень – студент не виявляє особливої зацікавленості в різновидах майбутньої діяльності тренера та педагога, вважає, що інформація, яка надається під час занять є достатньою для власного професійного зростання.

Низький рівень – студент у межах освітнього процесу, виконує додаткові завдання, що пов'язані з майбутньою діяльністю тренера, які пропонуються викладачем для підвищення рівня професійної підготовки.

Середній рівень – студент бере участь у різноманітних заходах спортивного та освітньо-наукового спрямування, є членом проблемних груп, де виконує вказівки керівника з підвищення власного рівня фахової підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Високий рівень – майбутній тренер самостійно визначає актуальні питання підвищення власної професійної майстерності та здійснює пошук

оптимальних шляхів її розвитку, бере участь у різноманітних проблемних групах за професійним спрямуванням.

Важливим аспектом успішності в ігрових видах спорту є виховання колективізму, здатності жертвувати власними інтересами заради командної перемоги, бажання бачити й розуміти колективний інтерес у кожному окремому змаганні [85, с. 5].

Отже, умовою успішності команди є врахування індивідуально-колективної взаємодії. Тренер повинен використовувати арсенал заходів для колективного впливу окремо на кожного учасника гри. Разом з тим, кожний гравець має індивідуальні сильні сторони, які під час гри повинні бути враховані командою. Під час тренувань та змагань вплив тренера на характер індивідуально-колективної взаємодії повинен бути досить твердим, сильним та дієвим, щоб сприяти розвитку в спортсменів відповідних особистісних якостей.

Так, у дослідженні О.О. Мітової та В.В. Матяш показано, що основним фактором, який обмежує підвищення спортивної майстерності футболістів є негативний ефект міжособистісних відношень у команді [172, с. 99].

У дослідженні Ю.А. Коломєйцева наголошено, що міжособистісні відношення мають прямий вплив на результати спортивної діяльності: при гарних взаємовідносинах результати покращуються, при поганих – навпаки [120, с. 98–101].

Як зазначає Г.Д. Бабушкін, важливого значення набувають психологічні чинники при роботі тренера в ігрових видах спорту, оскільки спортсмени під час гри та тренувань особливо схильні до різного роду конфліктних проявів, що виникають у результаті постійної взаємодії в психологічно напружених умовах [12, с. 74].

Досліджуючи психологічний клімат спортивної команди, Е.П. Ільїн зазначав, що результат змагальної діяльності команди значною мірою залежить не тільки від майстерності окремих гравців, але і від злагодженої

роботи всього спортивного колективу, де мотивація кожного гравця підпорядкована одній спільній меті [96, с. 206].

Одним із головних завдань тренера є створення позитивного психологічного клімату. В.В. Клименко визначає психологічний клімат як ключовий показник сформованості спортивної команди як колективу. При оцінюванні психологічного клімату команди, необхідно звертати увагу як на емоційну складову спортсменів, так і на моральні норми та цінності, які існують у команді [116, с. 184].

Досягнути вищого системного рівня підготовки можливо за умови, коли всі дії спортсмена організовуються відповідно до логіки високих спортивних досягнень з урахуванням потреб команди. В.І. Воронова вказує на необхідність формування чіткої мотиваційної структури командної взаємодії спортсменів [52, с. 38–39].

Враховуючи, що психологічний клімат у команді є ключовою характеристикою її міцності та ефективності діяльності та спираючись на дослідження соціально-психологічного клімату колективу В.В. Бойка, А.Г. Ковалева та В.Н. Панферова, погоджуємося, що для спортивної групи притаманні такі ознаки: контроль за поведінкою членів групи; конформізм; психологічний клімат групи, у якому почуття і бажання індивіда одержують своє задоволення чи незадоволення [35, с. 215].

Спираючись на дослідження Г.Д. Бабушкіна [12], В.В. Бойка, А.Г. Ковалева та В.Н. Панферова [35], В.І. Воронової [52], О.В. Єрмоленко, М.В. Єрмоленка [85], Е.П. Ільїна [96], В.В. Клименка [116], Ю.А. Коломєйцева [120], О.О. Мітової та В.В. Матяш [172], визначаємо наступний показник мотиваційного критерію підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів – усвідомлення необхідності здійснення індивідуально-колективної роботи зі спортсменами — гравцями команд.

Цей показник мотиваційного компоненту підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту також можна диференціювати за чотирма рівнями:

Початковий рівень – нейтральне (або навіть негативне) ставлення до розвитку групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Низький рівень – студент приймає аспект підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту як один з аспектів підвищення ефективності командної діяльності.

Середній рівень – студент визначає індивідуально-колективну роботу зі спортсменами як основу формування їх групової рефлексивності, що сприяє підвищенню результативності спортивного колективу в цілому.

Високий рівень – майбутній тренер усвідомлює важливу роль здійснення індивідуально-колективної роботи зі спортсменами ігрових видів спорту як оптимального шляху до вирішення проблеми удосконалення командної взаємодії.

Г.Д. Бабушкін зазначає, що управління поведінкою і діяльністю спортсменів є прямим обов'язком тренера. Як офіційний керівник команди, тренер координує різні аспекти життєдіяльності спортсменів, причому офіційне керівництво розповсюджується навіть на особистісний простір, оскільки тренер має право й обов'язок визначати режим не лише тренувань, а й проведення вільного часу. Аналіз діяльності тренера дозволяє виділити наступні основні функції [12, с. 14]: навчальна; виховна; інформаційна; керівна; адміністративна.

Керівництво тренуванням спортсменів висуває певні вимоги до особистості самого тренера. Психолого-педагогічна підготовленість дозволяє враховувати особливості індивідуальної і колективної психології спортсменів, швидше знаходити правильний підхід до них, з урахуванням їхніх особистісних якостей, уміло будувати взаємини, впливати на настрій і загальне відношення до спорту в цілому [307, с. 179].

У діяльності тренера спортивної команди керівна функція є центральною. Як зазначає Г.Д. Горбунов, керівна складова діяльності тренера найповніше розкриває його професіоналізм і майстерність. Як керівник команди, тренер несе відповідальність за всіх гравців команди, за формування та досягнення високих спортивних результатів, за створення та підтримку позитивного спортивного духу в команді [61, с. 67–68].

Організаційні здібності тренера на будь-якому рівні спортивної підготовки є абсолютно необхідними. Через організацію процесу, тобто через конкретні дії і вчинки тренер зможе проявити свою майстерність [175, с. 64–66].

Дослідники в галузі психології в сучасному спорті Б.Дж. Кретті [137, с. 129–130], А.Н. Ніколаєв [188, с. 31], В. Носов [191, с. 6] у своїх публікаціях вказують, що тренер безпосередньо працює під час тренувань та опосередковано діє під час змагань.

Описуючи типи тренерів, А.Я. Корх важливою ознакою класифікації обрав «управління» спортсменами під час тренувань та змагань [131, с. 98].

Під час дисертаційного дослідження А.В. Вошнін довів, що для ефективного управління командою тренер повинен постійно делегувати функції лідерства та управління [54, с. 76]. Отже, тренер повинен бути обізнаним і володіти знаннями та досвідом з різних аспектів управління спортивною командою.

Не можна оминати роль управлінської підготовки тренера та її вплив на організацію групової рефлексивності та ефективності спільної діяльності спортсменів у команді [323, с. 289].

На основі аналізу досліджень Г.Д. Бабушкіна [12], А.В. Вошніна [54], Г.Д. Горбунова [61], С.К. Вільяма де Дреу [323], А.Я. Корха [131], Б.Дж. Кретті [137], Ю.П. Мічуди [175], А.Н. Ніколаєва [188], В. Носова [191], Б.М. Шиян та В.Г. Папуші [307] визначено третій показник мотиваційного компоненту, за яким можна оцінити підготовку майбутніх тренерів з футболу

до формування групової рефлексивності спортсменів – це зацікавленість у збільшенні знань із різних аспектів управління спортивним колективом.

Установимо чотирирівневе ранжування даного показника.

Початковий рівень – студент не виявляє додаткової зацікавленості в розширенні знань з управління спортивним колективом.

Низький рівень – студент здійснює під керівництвом викладача пошук додаткової інформації з управління командою в ігрових видах спорту.

Середній рівень – майбутній тренер у межах обраної проблематики самостійно здійснює пошук рішення питань управління та делегування повноважень членам спортивного колективу.

Високий рівень – студент виявляє зацікавленість питаннями управління командою, делегування повноважень лідера в середині спортивного колективу, здійснює пошук та аналіз різнопланової інформації з цього питання як у межах ігрової діяльності, так і з суміжних сфер міжособистісного спілкування.

Загальновідомо, що об'єктивними критеріями оцінки рівня кваліфікації будь-якої праці є її результативність та вміння вирішувати різноманітні професійні завдання.

У діяльності тренера важливою є сформована здатність успішно вирішувати завдання навчання, тренування та виховання спортсменів відповідно до вимог результативності спортивних змагань.

Тренер повинен мати високий рівень загальної культури та глибокі міжгалузеві знання. На думку Ю.М. Блудова та В.А. Плахтієнка, професійність тренера визначається не лише знаннями зі спорту, педагогіки та психології. Робота тренера є багатоаспектною, як наслідок він повинен мати широкий спектр знань та досвіду [31, с. 81–82].

Важливим аспектом становлення майбутнього тренера є його самоактуалізація. Н.Ю. Волянчук зазначає, що фахівець із фізичного виховання і спорту змушений по-новому бачити, відчувати й розуміти дійсність, яка вимагає докорінного перегляду життєвих цілей та енергійних

дій, спрямованих на оволодіння передовими технологіями їх досягнення. Безперервний розвиток творчого потенціалу суб'єкта, максимальна реалізація всіх його можливостей є основним регулятором усіх видів його діяльності [49, с. 120].

В.І. Понамарьов, спираючись на дослідження Е.Н. Капинос, вказує, що в процесі самоосвіти реалізується потреба тренера-викладача до власного розвитку і саморозвитку. Тренер-викладач володіє способами самопізнання і самоаналізу педагогічного досвіду, розуміє як позитивні, так і негативні моменти своєї професійної діяльності [107, с. 157].

Оцінка підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів пов'язана з тим, наскільки сформовані знання та уміння відповідають вимогам ефективної організації діяльності спортивної команди.

Отже, когнітивно-діяльнісний критерій оцінювання підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту спрямований на практичний аспект професійної діяльності. Одним із показників даного критерію є – знання особливостей, умов діяльності та вимог до тренера футбольних команд.

Початковий рівень – студент відтворює інформацію про мету та завдання діяльності тренера ігрових видів спорту.

Низький рівень – студент володіє базовими поняттями з особливостей та умов діяльності тренера ігрових видів спорту.

Середній рівень – майбутній тренер володіє базовими поняттями вимог до тренера ігрових видів спорту та орієнтується у вимогах до рівня підготовки тренера в межах конкретного виду спорту.

Високий рівень – студент чітко уявляє специфіку діяльності тренера ігрових видів спорту при організації роботи зі спортсменами, володіє знаннями про особливості організації тренувань та специфіку діяльності інших фахівців команди.

Для формування високо результативної команди тренеру необхідно постійно враховувати психологічні особливості спортсменів. Тренер приділяє увагу не лише фізичному розвитку, а розглядає особистість спортсмена комплексно у взаємодії з колективом. На розвиток спортсменів впливають спортивна та освітня діяльність, психологічна підготовка, стан родинних та дружніх відносин поза межами команди, мода та тенденції масової культури, засоби інформації тощо.

Спорт і психологія нерозривно взаємозв'язані. Дисципліни з психологічної підготовки студентів сприяють підвищенню психологічної компетентності майбутніх тренерів і спортсменів. Разом з тим, В.Н. Карандашев зазначає, що в межах спортивної діяльності тренери часто потребують допомоги професійних психологів [108, с. 210]. Отже, на сучасному етапі необхідно посилити психологічну підготовку майбутніх тренерів.

Із метою забезпечення ефективної підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту необхідно створити спеціальну систему, що складається з наступних компонентів [287, с. 103]:

- теоретична підготовка;
- спостереження за роботою досвідчених тренерів;
- супервізії перших тренінгів;
- набуття особистого досвіду учасника тренінгової групи;
- набуття особистого досвіду застосування прийомів психотерапії та психопрофілактики.

Дослідники О.В. Євтіхов [82, с. 209], М.Дж. Смит [264, с. 73], С. Стаут [269, с. 32] зазначають, що практична психологія містить значний обсяг методів, які варто використовувати для розвитку спортсменів. Відповідно до вимог конкретного виду спортивної діяльності основним засобом вирішення психодіагностичних та психокорекційних завдань вони вважають проведення психологічних тренінгів.

У межах аналізу психодіагностичних даних, В.І. Воронова зазначає, що найбільш затребувані при психологічному забезпеченні підготовки футболістів такі форми, як навчання, психологічна консультація, психодіагностика і психологічний тренінг [51, с. 32].

Отже, спираючись на дослідження В.І. Воронової [51], Г.М. Бевз та О.П. Главника [287], О.В. Євтіхова [82], В.Н. Карандашєва [108], М.Дж. Смита [264], С. Стаута [269] та враховуючи актуальність проведення психологічних тренінгів у системі роботи зі спортивними командами визначаємо наступний показник когнітивно-діяльнісного критерію – уміння планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд.

Початковий рівень – студент має епізодичні знання та окремі вміння з планування та проведення тренінгів.

Низький рівень – майбутній тренер володіє стандартними прийомами планування та проведення групової тренінгової роботи зі спортсменами футбольних команд.

Середній рівень – майбутній тренер здійснює планування та проведення стандартних тренінгів, з урахуванням індивідуальних особливостей спортсменів.

Високий рівень – студент здійснює планування та проведення тренінгів на основі пошуку об'єктивно нових для нього методичних прийомів та технік із застосуванням нових знань і умінь у нестандартних ситуаціях на основі врахування індивідуальних особливостей спортсменів; здатен під час тренінгу за потреби змінювати техніки взаємодії спортсменів.

У дисертаційному дослідженні Л.А. Маскальової зауважено, що розвиток рефлексивності можливий у рефлексивно насиченому освітньому середовищі. У такому середовищі розгортаються життєво важливі ситуації і події, створено умови для становлення особистості, розвитку суб'єктної активності та формування її рефлексивності [166, с. 56].

Для формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту необхідно створити спеціальне середовище у якому, як зазначають науковці, найбільшої ваги набуває внутрішнє розуміння тих чи тих психічних явищ, подій самим суб'єктом [125, с. 86].

У межах соціальної психології Л.Е. Орбан-Лембрик до видів психологічного впливу відносить: переконання, навіювання, наслідування та зараження [198, с. 259–263].

При підготовці спортсменів силових видів спорту С.В. Насевич та І.Т. Балдашінов визначають два методи психологічного впливу [180, с. 98–103]:

– метод впливу через гіперкомпенсації (тренер застосовує пряме приниження спортсмена аж до брудної лайки, для навіювання спортсмену його нікчемності. Є чимало людей, у яких подібне викликає потужну реакцію гіперкомпенсації. У такому стані людина здатна на все, щоб довести, що це не так. Однак у багатьох випадках застосування цього методу викликає сильний стрес, більш того, людина виступає, немов у стані афекту);

– метод позитивного підтримання (спортсмену нагадуються його ефектні перемоги, йому навіюється, що він може і повинен перемогти).

Крім того, сучасний тренер повинен бути ознайомлений з методами активного психологічного впливу:

– психологічна консультація, що здійснюється з метою надання спортсмену психологічної допомоги з виходу із складної ситуації [51, с. 36; 134, с. 132; 244, с. 60];

– психологічна корекція спрямовується на усунення відхилень у взаємодії спортсмена з оточенням, засобами вивчення його індивідуальних особливостей, співставлення їх з вимогами соціально-спортивного середовища, виявлення і подолання існуючих суперечностей, формування нових цілей, цінностей, мотивацій поведінки тощо [44, с. 57; 124, с. 55; 163, с. 14; 125, с. 86];

– психологічний тренінг (вправи, ігри, діалоги) застосовують для розвитку здібностей спортсменів, зосередженні уваги на важливих моментах для команди, засвоєння нових ціннісних орієнтирів з метою покращення спортивної взаємодії тощо [51, с. 36; 82, с. 12; 264, с. 18–19; 269, с. 8];

– психологічна терапія та реабілітація використовуються з метою оздоровчого впливу на спортсменів, у яких спостерігається порушення психічного стану [20, с. 124–129; 134, с. 227–250; 244, с. 27–30; 313, с. 15].

Отже, на основі аналізу досліджень А.В. Батаршева [20], Н.Л. Височіної [44], В.І. Воронової [51], О.В. Євтіхова [82], Г.Д. Кондрацької [124], Р. Кочюнаса [134], К.К. Маркова [163], Л.А. Маскальової [166], С.В. Насевича та І.Т. Балдашінова [180], Л.Е. Орбан-Лембрик [198], К. Роджерса [244], М.Дж Сміта [264], С. Стаута [269], І.А. Юрова [313], Т.С. Яценка, Б.Б. Іваненка та С.М. Аврамченка [125], що описують аспект використання методів психологічного впливу на особистість спортсмена, встановлено показник когнітивно-діяльнісного критерію – уміння організовувати заходи з формування групової рефлексивності спортсменів.

Початковий рівень – студент має епізодичні знання та окремі вміння з організації роботи з формування групової рефлексивності спортсменів.

Низький рівень – майбутній тренер ознайомлений з методами психологічного впливу та може застосовувати їх у стандартних умовах індивідуальної роботи зі спортсменами.

Середній рівень – студент здійснює планування та проведення заходів з формування групової рефлексивності спортсменів на основі використання методів психологічного впливу з урахуванням результатів діагностики здібностей та бажань спортсменів.

Високий рівень – майбутній тренер на основі врахування здібностей, бажань спортсменів, стану розвитку міжособистісних відносин та ігрової взаємодії здійснює групові та індивідуальні заходи з формування групової рефлексивності гравців футбольної команди.

Взаємодія тренера з командою має ґрунтуватися на плануванні і розвитку кар'єри, сприяти тому, щоб спортсмени ставили перед собою реальні цілі щодо отримання вищих результатів і досягали їх.

Планування особистого розвитку, моніторинг власних професійно-важливих якостей та їхній розвиток відіграють важливу роль у процесі розвитку кар'єри тренера. Планування розвитку власної кар'єри дозволяє не лише прогнозувати появу нових вимог до себе, а і виявлення власних потенційних внутрішніх резервів, які ще не розкриті на достатньому рівні.

За рахунок напруженішої та змістовнішої роботи над собою збільшуються можливості професійного зростання тренера. В узагальненому вигляді можна визначити такі вимоги до особистості тренера:

– уміння керувати собою (тренер повинен висувати високі вимоги не лише до гравців команди, а й до себе, він повинен дотримуватися тих позицій, що сам установив для себе як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті. Це як зазвичай відмова від порожніх розваг, концентрація на поставлених цілях) [295, с. 210–219];

– чіткі й зрозумілі особисті цілі (тренеру необхідно усвідомлювати і головне розуміти цілі, способи досягнення результатів, визначати можливості та наслідки своїх і чужих дій; уміння ставити, визначати і формулювати цілі й завдання для себе, команди та кожного гравця окремо – важлива складова професійної майстерності тренера) [122, с. 123];

– динамічний особистий розвиток (самовдосконалення тренера — це спеціально організована, самодіяльна, систематична діяльність, спрямована на досягнення певних особистісно і суспільно значущих цілей, задоволення пізнавальних інтересів, соціальних і професійних запитів та підвищення кваліфікації) [164, с. 210];

– здатність приймати рішення (важливою якістю тренера є здатність приймати рішення стосовно вибору тактики гри, зіграності спортсменів, розподілу ігрових функцій тощо; для цього тренер повинен уміти ефективно спілкуватися та вести дискусію, враховувати наслідки впливу факторів з

невизначеністю, неоднозначністю та ризиком як невід'ємними частинами прийняття обґрунтованих рішень) [141, с. 74–81];

– творчість у роботі (професійна діяльність тренера пов'язана з постійним вирішенням нових завдань і проблем, оскільки в підготовці спортсменів багато факторів, що є невідомими і непередбачуваними; проблеми, що постають перед тренером команди вирішуються за допомогою творчого мислення, у якому синтезуються фантазія, уява, інтуїція та імпровізація) [94, с. 13–21];

– здатність впливати на людей (тренер власним прикладом забезпечує цілеспрямований вплив на розвиток і формування особистості спортсменів, виховання в них високого рівня самосвідомості і відповідальності за досягнення поставлених цілей, важливо, щоб тренер був професіоналом у власній справі та харизматичною особистістю) [278, с. 298–302];

– об'єктивна самооцінка власної діяльності (тренер повинен володіти методами самоаналізу та самооцінювання, це суттєво впливає на побудову взаємовідносин зі спортсменами; знаючи тип самооцінки, тренер може певною мірою її регулювати та враховувати особливості міжособового спілкування з людьми із заниженою і завищеною самооцінкою) [294, с. 40];

– підвищувати рівень кваліфікації (тренер повинен постійно здійснювати оновлення та вдосконалення власного освітнього рівня та професійної підготовки за рахунок поглиблення і розширення спеціальних знань, вмінь, необхідних для ефективного виконання ним посадових (функціональних) обов'язків з урахуванням перспектив їх професійного зростання в межах спеціальності.) [234];

– здатність навчати (специфікою діяльності тренера як фахівця, який здійснює управління та підготовку спортивної команди, є навчальна діяльність: спортсмени вдосконалюють свої фізичні якості, вивчають комбінації гри, налагоджують міжособистісні відносини тощо) [148, с. 367];

– здатність формувати й розвивати колектив (тренер здійснює формування цілей, визначає шляхи досягнення високих спортивних

результатів, стимулює команду на досягнення високих результатів, а також організовує і проводить збори, забезпечує спортсменів інвентарем тощо) [132, с. 29–37].

На основі аналізу рекомендацій В.А. Гошовської [122], В.М. Костюкевича [132], Г.А. Кулагина [141], А.М. Леготкіна та А.Б. Лопатіної [148], А.К. Маркової [164], В.О. Моляка та О.Л. Музики [94], М.А. Пригодія [233], Н.П. Таранавської та Р.М. Пушкара [278], М.М. Фіцули [294], Д. Френсіса та М. Вудкока [295] щодо індивідуальних особливостей професійної діяльності тренера спортивної команди, визначаємо перший показник рефлексивного критерію – уміння керувати власною професійною діяльністю.

Початковий рівень – виконання професійних завдань здійснюється студентом спонтанно, виходячи з урахування лише оперативних обставин, що виникають під час діяльності.

Низький рівень – майбутній тренер, здійснює планування виконання професійних дій та суворо дотримується запланованих заходів, у разі необхідності, здійснює певне коригування з урахуванням виникнення нестандартних обставин з метою наближення до встановленого плану.

Середній рівень – студент здійснює планування діяльності, вносить необхідні корективи під час виконання професійних завдань із метою дотримання розробленого плану, на завершення проводить аналіз виконаної роботи та визначається з оптимальними шляхами їх вирішення на майбутнє.

Високий рівень – майбутній тренер розробляє оптимальний план діяльності, передбачає досягнення декількох цілей у залежності від різних сценаріїв проведеного групового заняття, вносить необхідні корективи під час виконання професійних завдань, на завершення роботи здійснює пошук оптимального шляху її виконання на майбутнє.

Специфіка проведення тренінгів зі спортивною командою з метою формування групової рефлексивності полягає в тому, що група не підбирається заздалегідь, а є вже сформованою. Ще одним важливим

фактором є та обставина, що тренінгова група має значну кількість учасників (близько 20 чоловік). Це впливає на особливості організації та проведення тренінгової діяльності.

Тренеру власне необхідно розвивати свої рефлексивні здібності, щоб відстежувати й аналізувати ситуацію і власні дії, мати можливість оперативно змінювати їх у разі недостатньої ефективності (замінити один спосіб дії іншим, що є більш результативним) [68, с. 83–84].

Результати оцінювання важливі для вдосконалення програми проведеного тренінгу в майбутньому, визначення отриманого ефекту роботи зі спортсменами та розвитку системи формування групової рефлексивності у команди в цілому. Зазвичай, оцінювання проводить сам тренер за попередньо визначеними критеріями, при цьому респондентів (спортсменів) також бажано ознайомити з критеріями оцінки перед проведенням тренінгу, це посилить їхню увагу до розвитку потрібних якостей та засвоєння відповідної інформації.

На сучасному етапі, вихідною моделлю для побудови системи оцінювання ефективності проведеної тренерської роботи є модель Киркпатріка, у межах якої визначають чотири рівні оцінки: реакцій, засвоєння, поведінки та результатів [331].

Беручи до уваги ці рівні, тренер може забезпечити вдосконалення тренінгової діяльності та контролювати досягнення поставлених цілей із формування групової рефлексивності спортсменів (додаток Р).

У дослідженнях О.П. Главніка та Г.М. Бєвза [287], Д.А. Грігор'єва [68], О.В. Євтіхова [82], М.Дж. Сміта [264] зазначено, що для тренера важливо мати вміння оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів. Візьмемо цю характеристику за показник сформованості рефлексивного критерію підготовки тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів.

Початковий рівень – майбутній тренер під час проведення заходів із формування групової рефлексивності спортсменів суворо дотримується

запланованих заходів без врахування індивідуальних особливостей учасників команди.

Низький рівень – студент під час формування групової рефлексивності спортсменів дотримується розробленого плану діяльності, збільшуючи чи зменшуючи концентрацію уваги на певних заходах із метою підвищення ефективності впливу на учасників тренінгу.

Середній рівень – майбутній тренер при виконанні завдань актуалізує окремі заплановані аспекти власної діяльності чи відмовляється від їх виконання з урахуванням досягнення оптимальної мети під час формування групової рефлексивності спортсменів.

Високий рівень – студент при формуванні групової рефлексивності спортсменів із запланованих навчально-виховних заходів обирає ті, що в означених умовах дадуть оптимальний результат, і відмовляється від використання тих запланованих заходів, що з урахуванням індивідуальних потреб спортсменів стали малоефективними.

Отже, для оцінювання підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів обґрунтовані критерії та показники на основі розробленої трикомпонентної структури професійної діяльності фахівця (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Критерії та показники оцінювання рівня підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів

<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
Мотиваційний	Інтерес до майбутньої діяльності тренера
	Усвідомлення необхідності здійснення індивідуальної і колективної роботи зі спортсменами ігрових видів спорту
	Зацікавленість у збільшенні знань з різних аспектів управління спортивним колективом
Когнітивно-діяльнісний	Знання особливостей, умов діяльності та вимог до тренера футбольних команд
	Уміння планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд
	Уміння організовувати заходи з формування групової рефлексивності спортсменів

Рефлексивний	Уміння керувати власною професійною діяльністю
	Уміння оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів

З урахуванням показників підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів визначено загальні характеристики встановлених рівнів:

Початковий – тренер, суворо дотримуючись встановлених вимог, правил, інструкцій та методичних рекомендацій, організовує виконання системи вправ і заходів, вміє повідомити гравцям те, що знає сам. Тренер не здатен переосмислити передовий досвід колег і досягнень психолого-педагогічної науки.

Низький – тренер вміє повідомити та використати те, що знає і вміє сам, але також здатен пристосувати наявний досвід і знання до вікових та індивідуальних особливостей спортсменів. На цьому рівні тренер усвідомлює, що спортсмени погано засвоюють той чи той матеріал, але не вміє оперативно змінювати хід заняття, працює за попередньо написаним планом. Тренер усвідомлює завдання, але не вміє продуктивно його вирішити.

Середній – тренер вміє запланувати зміст заняття, пристосовуючи його хід до особливостей спортсменів, а також імпровізувати з формування системи знань, умінь і навичок з окремих аспектів завдання, що виконують спортсмени. Він враховує можливі труднощі при сприйнятті нового матеріалу, їх причини та способи подолання, знає прийоми і вміє привертати увагу спортсменів до ключових аспектів групової рефлексивності. Але все це стосується тільки окремих аспектів групової рефлексивності, а не всієї проблеми.

Високий – тренер вміє моделювати систему занять із підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів, формує в них знання, вміння, навички і поведінку, необхідні як для успіху в змагальній діяльності, так і в міжособистістому спілкуванні.

З метою визначення рівня підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів необхідно провести вимірювання кожного з визначених показників, а отримані результати об'єднати в єдину чотирирівневу систему, на основі якої можна робити порівняльний аналіз.

3.2. Перевірка підготовки тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки відбувається постійне впровадження інноваційних освітніх складових, що спрямовані на удосконалення освіти як в цілому, так із окремих напрямків. Перед запровадженням теоретично обґрунтованих положень необхідно здійснити експериментальну перевірку.

Виходячи з означеного положення, необхідно провести перевірку ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Експеримент проводиться у три етапи:

На першому етапі (констатувальний) – здійснюється формування контрольної та експериментальної груп, перевіряються вихідні положення експерименту.

На другому етапі (формувальний) – здійснюється цілеспрямований вплив на студентів експериментальної групи; визначаються показники, за якими встановлюється рівень підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів; проводиться статистична обробка отриманих даних.

Третій етап (узагальнувальний) – відбувається порівняння та узагальнення результатів дослідження; формулювання висновків.

Педагогічний експеримент (2018–2020 рр.) проведено на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України (53 респондентів: контрольна група – 24 студенти, експериментальна – 29),

Київського університету імені Бориса Грінченка (51 респондент: контрольна група – 26 студентів, експериментальна – 25), Асоціація пляжного футболу України (49 респондентів: контрольна група – 24 студенти, експериментальна – 25).

До системи експериментальної роботи в цілому було залучено 153 студента закладів вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійною програмою спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», або вже здобули кваліфікацію тренера з футболу чи вчителя фізичної культури: контрольна група – 74 студенти, експериментальна – 79.

Метою констатувального етапу експерименту було формування бази даних про рівні підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів із використанням спеціальних діагностичних процедур, а також визначення схожості груп, що брали участь в експерименті. Після формування контрольних та експериментальних груп за принципом групового розподілу студентів у закладі вищої освіти проведено контрольний зріз.

Для визначення показників мотиваційного компоненту було використано опитувальник «Шкала спортивної мотивації» («Sport Motivation Scale») [338] (додаток С).

Оцінювання за когнітивно-діяльнісним критерієм здійснювалось із використанням тестової методики на відповідність займаній посаді для тренерів-викладачів (укладач А.С. Богомазов [285]) за трьома розділами: теорія і методика фізичного виховання, педагогіка та психологія (додаток Т).

На основі методики діагностики рефлексивності (опитувальник А.В. Карпова [97], тест на рефлексію), яка призначена для визначення рівня розвитку рефлексії (додаток У) в особистості проведено визначення показників рефлексивного критерію.

Отже, був отриманий діагностичний матеріал, який необхідно піддати обробці за допомогою методів математичної статистики (табл. 3.3). Графічна інтерпретація даних наведена в додатку Ф, рис. Ф.1.

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту

<i>Вибірка</i>	<i>Категорія 1 (початковий рівень)</i>	<i>Категорія 2 (низький рівень)</i>	<i>Категорія 3 (середній рівень)</i>	<i>Категорія 4 (високий рівень)</i>	<i>Обсяг вибірки n_i</i>	<i>Статистика критерію $T_{спост}$</i>
Контроль-на група	$O_{11}=41$	$O_{12}=26$	$O_{13}=5$	$O_{14}=2$	74	0,44
Експериментальна група	$O_{21}=44$	$O_{22}=29$	$O_{23}=5$	$O_{24}=1$	79	

Для формулювання висновків про стан контрольної та експериментальної групи щодо підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів необхідно обробити отримані результати за допомогою методів математичної статистики.

Розглянемо умови допущення, що дозволяють використання критерій χ^2 (хі-квадрат) методу математичної статистики [65, с. 96–97]:

– обидві вибірки випадкові, оскільки на рівні формування експериментальних і контрольних груп не здійснювався цілеспрямований відбір за ступенем підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності;

– вибірки є незалежними, члени кожної вибірки незалежні між собою, оскільки в межах освітнього процесу студенти контрольної та експериментальної груп не перетиналися, а студенти, які належать до контрольної або експериментальної групи при тестуванні та оцінюванні не залежали від оцінки, що отримали одногрупники;

– шкала вимірювань обмежувалась чотирма категоріями (рівнем сформованості кожного з показників: початковий, низький, середній та високий), що не суперечить можливості застосування критерію χ^2 (хі-квадрат).

За допомогою критерію χ^2 (хі-квадрат) можна перевірити гіпотезу про рівність ймовірностей посідання студентами «початкового», «низького», «середнього» та «високого» рівнів за визначеними показниками в контрольних та експериментальних групах.

Нульова гіпотеза H_0 (різниця між групами відсутня за визначеними показниками), буде мати вигляд $H_0: p_{Ki} = p_{Ei}$ для всіх чотирьох категорій (за всіма чотирма рівнями), а альтернативна гіпотеза H_1 (буде вказувати на наявність статистично значимої різниці між рівнями за визначеними показниками в контрольній та експериментальній групі) і матиме вигляд $H_1: p_{Ki} \neq p_{Ei}$.

Для перевірки нульової гіпотези за допомогою критерію χ^2 (хі-квадрат) здійснюється розрахунок статистики критерію (відповідно до експериментальних даних отриманих під час спостереження див. табл. 3.3) $T_{спост}$ за формулою [65, с. 101]:

$$T_{спост} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^C \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \quad (3.1)$$

де n_1 та n_2 – обсяг вибірок (кількість респондентів у контрольній та експериментальній групах); O_{1i} – кількість студентів контрольної групи, які потрапили до i -ої категорії ($i = 1$ – початковий, $i = 2$ – низький, $i = 3$ – середній, $i = 4$ – високий рівень); O_{2i} – кількість студентів експериментальної групи, які потрапили до i -ої категорії; C – максимальна кількість категорій (кількість рівнів при оцінюванні показника готовності).

У межах прийнятого рівня значимості $\alpha = 0,01$, тобто з імовірністю 0,99 для ступенів вільності $\nu = C - 1 = 4 - 1 = 3$ критичне значення статистики критерію становитиме $T_{крит} = 11,34$ [65, с. 130].

Правила прийняття рішення матиме наступний вигляд: якщо $T_{спост} < T_{крит}$, то підтверджується нульова гіпотеза, тобто рівні сформованості показника в контрольній та експериментальній групі однакові; якщо $T_{спост} > T_{крит}$, то актуалізується альтернативна гіпотеза, тобто контрольна та експериментальна групи за рівнями сформованості показника є відмінними.

За результатами обчислень статистика критерію $T_{спост} < T_{крит}$ ($0,44 > 11,34$), тобто з імовірністю 0,99 можна стверджувати, що

підтверджується нульова гіпотеза H_0 (різниця між групами відсутня за визначеними показниками).

На основі отриманих даних (див. табл. 3.3 та рис. Ф.1) можна стверджувати, що більше 55 % респондентів в обох групах мають обмежені знання та досвід з формування групової рефлексивності спортсменів; 36 % респондентів контрольної групи та 35 % експериментальної — здатні діяти лише за шаблоном та в межах отриманої підготовки; гарні результати (середній та високий рівень) показали менше 10 % опитаних студентів.

Отже, за результатами констатувального етапу експерименту встановлено, що:

– студенти мають початковий та низький рівні підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту (на прикладі футбольних команд);

– за встановленими показниками студенти контрольної та експериментальної груп мають статистично однакові рівні підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів.

Після формування контрольної та експериментальної груп був розпочатий наступний найтриваліший етап експерименту, під час якого студенти експериментальної групи опинилися під впливом розроблених педагогічних умов, методики проведення занять, опановували вдосконалений зміст підготовки відповідно до розробленої моделі (див. рис. 2.1).

Зміст роботи на формувальному етапі експерименту передбачав реалізацію в експериментальній групі виявлених педагогічних умов у той час, як студенти контрольної групи навчалися за традиційною методикою. Підготовка майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд відбувалася в три етапи.

Перший етап (мотиваційно-цільовий) було спрямовано на формування ціннісних орієнтацій майбутніх тренерів, підвищеного інтересу до майбутньої спортивної діяльності, потреби та внутрішніх мотивів до оволодіння

знаннями, практичними уміннями й навичками та охоплював пропедевтичну теоретичну підготовку студентів.

Другий етап (когнітивно-операційний) мав на меті забезпечення ґрунтовної практичної підготовки майбутніх тренерів і передбачав перетворення освітнього процесу, що виявилось ефективним при використанні таких технологій, як проєктного, модульного та ігрового навчання, застосування технологій фасилітації, малих груп, кейс-технології; а також різноманітних форм (інтегроване заняття, заняття у формі сюжетно-рольових ігор, заняття-дискусії, тренінги тощо). Це уможливило подальше набуття професійних знань, удосконалення уміння їх використовувати в стандартних та нестандартних ситуаціях, пов'язаних з тренувальною та змагальною діяльністю поступове оволодіння практичними уміннями й навичками з формування групової рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту.

Третій етап (рефлексивно-оцінювальний) – мав на меті рефлексію власної діяльності, закріплення установки на саморозвиток і самовдосконалення в професійній сфері і полягав у розробці та впровадженні в практику індивідуальних творчих проєктів із формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Поетапне включення студентів у різні види діяльності індивідуального і колективного характеру дозволило позитивно впливати на якість підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд.

Під час формувального етапу проводилися контрольні зрізи, що дозволяли оцінювати ефективність запропонованих заходів та, у разі необхідності, вносити зміни, пов'язані з удосконаленням підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту.

На етапі завершення підготовки студентів у межах модульного контролю заліково-екзаменаційної сесії та комплексної державної атестації

були визначені показники підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Для кожного показника побудуємо таблиці розподілу студентів за категоріями та обчислимо значення статистики критерію.

Мотиваційний компонент підготовки студентів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Визначення рівня позитивного ставлення до майбутньої професії тренера футбольної команди здійснювалась за показником – інтерес до майбутньої діяльності тренера, результати обчислень наведені в табл. 3.4, графічна інтерпретація наведена в додатку Ф на рис. Ф.2.

Таблиця 3.4

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем інтересу до майбутньої діяльності тренера

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=8$	$O_{12}=26$	$O_{13}=31$	$O_{14}=9$	74	11,71
Експериментальна група	$O_{21}=1$	$O_{22}=17$	$O_{23}=40$	$O_{24}=21$	79	

За результатами обчислень цього показника статистика критерію $T_{спост} > T_{крит}$ ($11,71 > 11,34$), тобто з імовірністю 0,99 можна стверджувати, що рівень сформованості інтересу у студентів експериментальної групи до майбутньої діяльності тренера є відмінним від рівня в контрольній групі.

Варто наголосити, що за даним показником у контрольній групі також відбулися суттєві зміни. Це вказує, що в системі підготовки майбутніх тренерів відбувається переосмислення майбутньої професійної діяльності й переорієнтація на можливість реалізувати себе в якості тренера спортивної команди. В експериментальній групі високому та середньому рівню відповідає 77,22 % студентів, у той час як у контрольній групі таких студентів налічувалось 54,05 %. Показовою є й кількість студентів з інтересом на початковому рівні: у контрольній групі таких було 10,81 %, в

експериментальній лише 1,23 %.

Результати перевірки рівня усвідомлення студентами необхідності здійснення індивідуальної й колективної роботи зі спортсменами в ігрових видах спорту наведені в табл. 3.5, графічна інтерпретація наведена в додатку Ф на рис. Ф.3.

Таблиця 3.5

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем усвідомлення необхідності здійснення індивідуальної і колективної роботи зі спортсменами в ігрових видах спорту

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль- на група	$O_{11}=8$	$O_{12}=38$	$O_{13}=21$	$O_{14}=7$	74	12,37
Експери- ментальна група	$O_{21}=6$	$O_{22}=21$	$O_{23}=41$	$O_{24}=11$	79	

Розрахунок статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем усвідомлення необхідності здійснення індивідуальної й колективної роботи зі спортсменами в ігрових видах спорту також підтвердив ефективність запропонованих заходів: $T_{спост} > T_{крит}$ ($12,37 > 11,34$).

Слід наголосити, що на тлі позитивного ефекту, однак спостерігається певна недостатня увага як викладачів закладів вищої освіти, так і самих студентів до проблем актуалізації індивідуальної й колективної роботи спортсменів, про це свідчить значна частина майбутніх тренерів, які відповідали початковому та низькому рівню: у контрольній групі таких було 62,16 %, в експериментальній – 34,18 %.

Перевірка рівня актуалізації потреби майбутніх тренерів у неперервному саморозвитку та самоосвіті з питань управління спортивною командою здійснювалася за показником – зацікавленість у збільшенні знань із різних аспектів управління спортивним колективом. Результати обчислень наведені в табл. 3.6, графічна інтерпретація наведена у додатку Ф на рис. Ф.4.

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем зацікавленості у збільшенні знань із різних аспектів управління спортивним колективом

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=19$	$O_{12}=22$	$O_{13}=27$	$O_{14}=6$	74	20,65
Експериментальна група	$O_{21}=3$	$O_{22}=21$	$O_{23}=34$	$O_{24}=21$	79	

Особливої уваги заслуговує проблематика формування інтересу майбутніх тренерів до пошуку нових рішень із питань різних аспектів управління спортивним колективом. Визначена статистика критерію χ^2 (хі-квадрат) підтвердила ефективність організації освітнього процесу в експериментальних групах: $T_{спост} > T_{крит}$ ($20,65 > 11,34$).

В умовах традиційної підготовки студентів питанню управління спортивним колективом приділяється не достатньо уваги, як наслідок у контрольній групі на початковому і низькому рівні перебувало 55,41 % респондентів. В експериментальних групах ситуація була значно кращою – 30,38 %.

Отже, рівень показників мотиваційного компоненту підготовки студентів до формування групової рефлексивності спортсменів у експериментальній групі перевищує аналогічні показники контрольної групи, що свідчить про позитивний вплив запланованих заходів на мотиваційну складову майбутніх тренерів. Необхідно зазначити, що в контрольній групі підтверджена ефективність актуалізації аспектів майбутньої професійної діяльності у студентів, а традиційна система поступається в питаннях організації індивідуально-колективної роботи зі спортсменами в ігрових видах спорту та у певних аспектах управління спортивним колективом. Дані аспекти можуть стати проблемами подальших досліджень.

Когнітивно-діяльнісний компонент підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів. Перевірка ступеня

обізнаності студентів про особливості, умови діяльності та вимоги до тренера спортивних команд здійснювалась за показником – сформованість знань про особливості, умови діяльності та вимоги до тренера футбольних команд. Результати обчислень наведені в табл. 3.7, графічна інтерпретація наведена в додатку Ф на рис. Ф. 5.

Таблиця 3.7

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем сформованості знань про особливості, умови діяльності та вимоги до тренера футбольних команд

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=9$	$O_{12}=17$	$O_{13}=35$	$O_{14}=13$	74	12,14
Експериментальна група	$O_{21}=2$	$O_{22}=9$	$O_{23}=41$	$O_{24}=27$	79	

Статистична обробка отриманих даних підтверджує ефективність запропонованих заходів $T_{спост} > T_{крит}$ ($12,14 > 11,34$). Традиційна система є достатньо ефективною з точки зору формування в студентів групи знань про особливості, умови діяльності та вимоги до тренера футбольних команд. На тлі високих і середніх значень означеного показника в контрольній групі (17,57 % та 47,30 %), в експериментальній – відповідно 34,18 %; виявлена незначна частка студентів, що залишилися на початковому рівні підготовки з цього питання (12,16 % – контрольна та 2,53 % – експериментальна групи).

Перевірка рівня оволодіння методикою організації та проведення тренінгів із футболістами здійснювалась за показником – сформованість умінь планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд. Результати обчислень наведені у табл. 3.8, графічна інтерпретація наведена у додатку Ф на рис. Ф. 6.

Таблиця 3.8

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем сформованості умінь планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=6$	$O_{12}=29$	$O_{13}=30$	$O_{14}=9$	74	24,72
Експериментальна група	$O_{21}=1$	$O_{22}=8$	$O_{23}=49$	$O_{24}=21$	79	

Визначення статистики критерію за рівнем сформованості вмінь студентів планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд також підтвердило ефективність розроблених заходів з удосконалення методичної підготовки майбутніх тренерів з формування групової рефлексивності. З імовірністю 0,99 було встановлено, що для студентів контрольної та експериментальної груп $T_{спост} > T_{крит}$ ($24,72 > 11,34$).

За цим показником спостерігається суттєва різниця між контрольною та експериментальною групами. Більшість студентів, які знаходились під впливом експериментальних умов, вважають, що володіння методикою планування, організації та проведення групових тренінгів зі спортсменами футбольних команд є основою професійної підготовки в закладі вищої освіти, як наслідок, результати перевірки вказують на високий рівень сформованості даного показника: 26,58 %. У контрольній групі уміння виявили 12,16 % (на початковому та низькому рівні перебуває в контрольній групі 47,30 %, а в експериментальній лише 11,39 %).

Перевірка рівня оволодіння студентами основ організації психологічної роботи з командою: психологічна консультація, психологічна корекція, психологічний тренінг, психологічна терапія та реабілітація з використанням переконання, навіювання, наслідування та зараження, щоб створити умови для становлення особистості, розвитку суб'єктної активності здійснювалася за показником – сформованість умінь організовувати заходи з формування

групової рефлексивності спортсменів. Результати обчислень наведені у табл. 3.9, графічна інтерпретація наведена у додатку Ф на рис. Ф. 7.

Таблиця 3.9

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем сформованості умінь з організації заходів з формування групової рефлексивності спортсменів

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=12$	$O_{12}=31$	$O_{13}=26$	$O_{14}=5$	74	11,68
Експериментальна група	$O_{21}=10$	$O_{22}=16$	$O_{23}=39$	$O_{24}=14$	79	

Аналіз отриманих даних та результати обчислень дозволили підтвердити ефективність обґрунтованих умов щодо підготовки студентів до організації заходів із формування групової рефлексивності спортсменів – $T_{спост} > T_{крит}$ ($11,68 > 11,34$).

Отримані данні розкривають певні тенденції підготовки майбутніх тренерів до організації заходів з використання методів педагогічного впливу. Як у контрольній, так певним чином, і в експериментальній групах, спостерігається традиційно занижений розподіл за рівнями сформованості умінь з організації заходів психологічного впливу. Це пов'язано з тим, що на цей вид діяльності тренера звертають увагу лише при вивченні методичних курсів та окремо дисциплін психологічного та валеологічного профілю.

У контрольній групі переважає низький рівень підготовки 41,90 %, в експериментальній більше студентів, що виявили результативність на середньому рівні – 49,37 %.

За результатами аналізу показників когнітивно діяльнісного критерію можна зробити наступні висновки.

По-перше, слід наголосити, що традиційна система зорієнтована на загальноспортивну та психолого-педагогічну підготовку студентів, тобто основні зусилля викладачів закладу вищої освіти спрямовані на підвищення ступеня володіння методиками організації навчання та тренувального процесу

за профілем спортивної спеціалізації.

По-друге, більшість викладачів, які були залучені до роботи з експериментальними групами, приділяли найбільше уваги саме формуванню умінь студентів із планування та проведення занять з актуалізацією більше на фізичну підготовку, аніж на формування психологічного клімату в команді.

По-третє, проблема формування групової рефлексивності команди та психологічного впливу на спортсменів потребує більш глибокого вивчення при підготовці фахівців фізичної культури та спорту (ця проблематика має перспективи для подальших досліджень).

Рефлексивний компонент підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Перевірка здатності студентів до самоорганізації та контролю професійної діяльності здійснювалась за показником – уміння керувати власною професійною діяльністю. Результати обчислень наведені в табл. 3.10, графічна інтерпретація наведена у додатку Ф на рис. Ф. 8.

Таблиця 3.10

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем сформованості умінь керувати власною професійною діяльністю

Вибірка по групах	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=6$	$O_{12}=26$	$O_{13}=34$	$O_{14}=8$	74	12,14
Експериментальна	$O_{21}=1$	$O_{22}=15$	$O_{23}=44$	$O_{24}=19$	79	

Проведений розрахунок статистики критерію підтвердив ефективність розроблених заходів з формування вмінь студентів до аналізу та керування власною професійною діяльністю. З імовірністю 0,99 отримані наступні дані: $T_{спост} > T_{крит}$ (12,14 > 11,34).

На завершення експериментальної перевірки було встановлено, що означене уміння, сформоване в більшості студентів контрольної групи на низькому і середньому (81,08 %) рівні, у той же час в експериментальній групі домінували середній та високий рівні (79,75 %). Такий перерозподіл пов'язаний із цілеспрямованим впливом на студентів із метою актуалізації

проблеми майбутньої професійної діяльності та побудови кар'єри.

Перевірка здібностей студентів до самооцінки власного рівня професійної підготовки здійснювалася за показником – уміння оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів. Результати обчислень наведені в табл. 3.11, графічна інтерпретація наведена в додатку Ф на рис. Ф. 9.

Таблиця 3.11

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) із розподілу студентів за рівнем сформованості умінь оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів

Вибірка	Категорія 1 (початковий рівень)	Категорія 2 (низький рівень)	Категорія 3 (середній рівень)	Категорія 4 (високий рівень)	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
Контроль-на група	$O_{11}=10$	$O_{12}=24$	$O_{13}=30$	$O_{14}=10$	74	12,33
Експериментальна група	$O_{21}=3$	$O_{22}=13$	$O_{23}=44$	$O_{24}=19$	79	

Проведені розрахунки статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) указують на наявність різниці у підготовці студентів контрольних та експериментальних груп: $T_{спост} > T_{крит}$ ($12,33 > 11,34$), а проведений аналіз отриманих результатів підтверджує, що за рівнем сформованості умінь оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів студенти експериментальних груп мають кращі результати ніж студенти контрольних груп. Середній рівень в експериментальній групі є основним (55,70 %), у контрольній же групі основний масив респондентів розподілився між низьким (32,43 %) та середнім (40,54 %) рівнями. Докорінні зміни відбулися на початковому рівні: контрольна – 13,51 %, в експериментальній групі лише 3,80 %.

Отже, на основі використання статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) при підготовці майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту за всіма показниками спостерігається

позитивний прогрес в експериментальних групах порівняно з контрольними групами, що підтверджує ефективність розробленої моделі, обґрунтованих педагогічних умов та методики підготовки до формування рефлексивності членів команд в ігрових видах спорту.

Висновки до розділу 3

Аналіз підходів визначення компонентів підготовки до професійної діяльності майбутніх фахівців дозволяє окреслити чітку структуру, що складається з трьох умовних сфер:

перша сфера – позитивне ставлення фахівця (чи майбутнього фахівця) до сфери професійних інтересів;

друга сфера – стан теоретично-практичної підготовки фахівця до професійної діяльності;

третья сфера – готовність до самовдосконалення та саморозвитку в межах професійної діяльності.

Відповідно, підготовка майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту оцінювалася в межах таких критеріїв: мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний.

Із метою оцінювання підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів визначені критерії та показники на основі розробленої трикомпонентної структури професійної діяльності фахівця: мотиваційний (інтерес до майбутньої діяльності тренера; усвідомлення необхідності здійснення індивідуальної й колективної роботи зі спортсменами в ігрових видах спорту; зацікавленість у збільшенні знань із різних аспектів управління спортивним колективом), діяльнісний (знання особливостей, умов діяльності та вимог до тренера футбольних команд; уміння планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд; уміння організовувати заходи з формування групової рефлексивності спортсменів), рефлексивний (уміння керувати власною професійною діяльністю; уміння оцінювати відповідність обраних

тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів).

Зміст роботи на формувальному етапі експерименту передбачав реалізацію в експериментальній групі виявлених педагогічних умов у той час, як студенти контрольної групи навчалися за традиційною методикою. Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності відбувалася в три етапи.

Перший етап (мотиваційно-цільовий) було спрямовано на формування ціннісних орієнтацій майбутніх тренерів, підвищеного інтересу до майбутньої спортивної діяльності, потреби та внутрішніх мотивів до оволодіння знаннями, практичними вміннями й навичками та охоплював пропедевтичну теоретичну підготовку студентів.

Другий етап (когнітивно-операційний) мав на меті забезпечення ґрунтовної практичної підготовки майбутніх тренерів і передбачав перетворення освітнього процесу, що виявилось ефективним при використанні таких технологій, як проектного, модульного та ігрового навчання, застосування технологій фасилітації, малих груп, кейс-технології; а також різноманітних форм (інтегроване заняття, заняття у формі сюжетно-рольових ігор, заняття-дискусії, тренінги тощо). Це уможливило подальше набуття професійних знань, удосконалення вміння їх використовувати в стандартних та нестандартних спортивних ситуаціях, поступове оволодіння практичними вміннями й навичками з формування групової рефлексивності спортсменів ігрових видів спорту.

Третій етап (рефлексивно-оцінювальний) – мав на меті рефлексію власної діяльності, закріплення установки на саморозвиток і самовдосконалення в професійній сфері і полягав у розробці й впровадженні в практику індивідуальних творчих проектів із формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд.

Поетапне включення студентів в різні види діяльності індивідуального й колективного характеру дозволило позитивно впливати на якість підготовки

майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

Порівняння між контрольною та експериментальною групами здійснювалося за непараметричним критерієм χ^2 (хі-квадрат). Розрахункове значення статистики критерію ($T_{\text{спост}}$) коливалося за різними показниками в межах від 11,68 до 24,72 та порівнювалось з табличним значенням ($T_{\text{крит}}=11,34$) для всіх показників $T_{\text{спост}} > T_{\text{крит}}$, тобто в експериментальній та контрольній групах результати характеризуються розходженням, а отже різниця достовірна. На основі цього можна зробити висновок – запроваджена в експериментальній групі незалежна змінна – педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів – суттєво вплинула на результат експерименту.

Отже, проведене дослідження доводить дієвість виявлених педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено нові підходи до вирішення актуального завдання в галузі теорії і методики професійної освіти – підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів.

1. Проведений науковий аналіз проблеми в педагогічній теорії довів, що науково-педагогічна проблема є актуальною, а наведені дослідження й напрацювання в цій галузі можуть слугувати основою для наукової розвідки.

З'ясовано, що накопичено позитивний досвід щодо формування групової рефлексивності фахівців різних галузей. Водночас, узагальнення наукового доробку вчених засвідчило дискусійні погляди на формування групової рефлексивності в підготовці фахівців фізичної культури та спорту, а також відсутність спеціальних наукових досліджень, присвячених проблемі підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Під час наукового пошуку уточнено сутність поняття «групова рефлексивність», яку тлумачимо як якість особистості, що сприяє підвищенню самопізнання через сприйняття висновків членів групи про особистість, взаємостереження, само- та взаємоаналіз, усвідомлення себе, своїх якостей, властивостей, характеристик, успіхів, невдач та їхніх причин у групових відносинах, завдяки чому відбувається успішна регуляція суб'єктом спільної діяльності групи.

Для успішної, злагодженої командної гри кожен спортсмен, який себе позиціонує як член команди повинен володіти особистісною якістю, що формує групову рефлексивність. Ця якість формується під час командної взаємодії, коли спортсмен засвоює сильні і слабкі сторони як власної гри, так і гри інших членів команди. Такий процес проходить хаотично і часто вимагає так званої «зіграності» спортсменів, щоб вони почали «відчувати» один одного й потребує значних витрат часу. Щоб розвивати групову рефлексивність

необхідно застосовувати технології, що спрямовані на аналіз командного досвіду.

Групова рефлексивність як індивідуальна якість особистості, ефективно формується за умови колективної співпраці та цілеспрямованого впливу з боку лідера групи. Особлива роль у формуванні групової рефлексивності спортивної команди відводиться тренеру, капітану, чи психологу команди.

2. На основі узагальнень виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів: засвоєння майбутнім тренером знань із загальної, вікової, соціальної психології та психології спорту; підготовленість майбутнього тренера до ефективного міжособистісного спілкування; підготовка майбутнього тренера до спільного планування діяльності спортивної команди; розвиток особистісних якостей майбутнього тренера.

3. Розроблено модель підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту, яка відображає взаємодію основних блоків (методологічно-цільовий, змістовно-технологічний, корекційно-результативний), унаочнює цей процес.

Методологічно-цільовий блок містить мету та провідні завдання підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів; висвітлює взаємозв'язок концептуальних підходів (компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, діяльнісний, синергетичний, аксіологічний, акмеологічний, творчий), загальнодидактичних та специфічних (орієнтація змісту навчання на профіль майбутньої спортивної діяльності; педагогічної інтеграції; поєднання навчання з особистісним розвитком; цілеспрямованого формування професійних інтересів студентів) принципів. Змістово-технологічний блок охоплює педагогічні умови, етапи, педагогічні технології, форми, методи підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів та спецкурс «Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту». Корекційно-результативний блок

містить критерії з відповідними показниками, рівні підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту та кінцевий результат.

4. Визначено критерії підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту та їх показники (*мотиваційний*: інтерес до майбутньої діяльності тренера; усвідомлення необхідності здійснення індивідуально колективної роботи зі спортсменами в ігрових видах спорту; зацікавленість у збільшенні знань із різних аспектів управління спортивним колективом; *діяльнісний*: знання особливостей, умов діяльності та вимог до тренера футбольних команд; уміння планувати та проводити групову тренінгову роботу зі спортсменами футбольних команд; уміння організовувати заходи з формування групової рефлексивності спортсменів; *рефлексивний*: уміння керувати власною професійною діяльністю; уміння оцінювати відповідність обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів). Схарактеризовано рівні підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів (початковий, низький, середній, високий).

Установлено, що на сучасному етапі процес підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів характеризується недостатньою цілеспрямованістю та систематичністю, інколи, навіть, стихійністю. Рівень підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів здебільшого відповідає початковому та низькому рівням, що зумовило потребу розроблення ефективних шляхів її формування.

5. Перевірено дієвість запропонованих педагогічних умов підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту. Експеримент підтвердив всі основні теоретико-методичні положення дисертаційного дослідження. У результаті цілеспрямованого впливу відбулися статистично значущі зміни в рівнях

підготовки майбутніх тренерів контрольних та експериментальних груп. Статистичний аналіз результатів формувального експерименту підтвердив об'єктивність змін, що відбулися в рівнях підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів під впливом обґрунтованих педагогічних умов.

Результати теоретичного узагальнення та педагогічного експерименту, впровадження їх в освітній процес підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів дають підстави стверджувати, що поставлені в роботі завдання виконано. Це уможливорює формулювання низки пропозицій щодо їх практичного використання на таких рівнях:

- організаційно-методичному (модернізація навчальних планів підготовки майбутніх тренерів з футболу шляхом удосконалення змісту тренінгових курсів, що забезпечить сприятливі можливості для формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту);

- організаційно-адміністративному (створення системи зв'язків між закладом освіти та спортивними організаціями для створення сприятливих практичних умов підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів);

- методичному (розроблення і впровадження в освітній процес програм підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту тренінгів; навчальних технологій: проектної; ігрових, кейс-технології, малих груп; фасилітації);

- практичному (запровадження моніторингу з метою контролю й коригування знань, вмінь, особистісних якостей і характеристик, мотиваційних чинників, здібностей майбутніх тренерів, які визначають ефективність їх підготовки до формування групової рефлексивності спортсменів; розроблення та впровадження наскрізної науково-методичної програми практичної підготовки майбутніх тренерів; розробка програми підвищення кваліфікації тренерів з футболу відповідно до теоретико-

методичних положень дослідження).

Здійснене наукове дослідження не вирішує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів. Перспективними напрямками наступних наукових досліджень є адаптація розроблених педагогічних умов до особливостей освітнього процесу закладів вищої освіти, що готують фахівців фізичного виховання та спорту, удосконалення технологій розвитку групової рефлексивності спортсменів, розв'язання педагогічної проблеми оптимізації засобів в аспекті розвитку особистісних якостей майбутніх тренерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова К.А., Зазыкин В.Г., Семёнов И.Н. Акмеологический словарь: под общ. ред. А.А. Деркача. 2-е изд. Москва : РАГС, 2010. 161 с.
2. Аксарина И.Ю. Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2006. 19 с.
3. Амвросова О.А., Леханова О.Л. Феноменология рефлексии и её значение для социализации дошкольников с патологией речи. *All-Ukrainian Academic Union of specialists for professional assessment of scientific research and pedagogical activity*; Organizing Committee: B. Zhytnigor (Chairman), S. Godvint, L. Kupreichyk, A. Tim, D. Georgio, T. Morgan, S. Serdechny, L. Steiker. Odessa : InPress, 2012. P. 17–19.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. С-Петербург: Питер, 2001. 288 с.
5. Анастасова О.Ю. Модель подготовки будущих учителей физической культуры к внедрению здоровьесформирующих технологий в образовательное пространство. *Приволжский научный вестник: научно-практический журнал*. 2014. №3 (31), Ч 1. С. 91–94.
6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. 568 с.
7. Арджирис К. Организационное научение. Москва : Инфра-М, 2004. 563 с.
8. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. Москва : «Мысль», 1976. 158 с.
9. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании: пособ. для студ., аспирант. и препод. и-тов физич. культуры. Москва : Физкультура и спорт, 1978. 223 с.
10. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. Москва : Знания, 1987. 198 с.

11. Бабаян Ю.О., Нор К.Ф. Формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя* / заг. ред. С.І. Якименко. Київ : Вид. дім «Слово», 2011. С. 231–266.

12. Бабушкин Г.Д. Спортивная психология: учеб. для студ. физкульт. вузов. Омск : Изд-во СибГУФК, 2012. 221 с.

13. Багдужева А.В. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий (на примере специальностей кадастрового профиля): автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. Улан-Уде, 2006. 23 с.

14. Бажанов В.А. Рефлексия в современном науковедении. *Рефлексивные процессы и управление*. 2002. № 2. Т. 2. С. 73–89.

15. Байрачный О.В. Психолого-педагогическая характеристика деятельности тренера в системе детско-юношеского футбола на современном этапе. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. праць / гол. ред. В.М. Костюкевич. Житомир : ФОП О.О. Євенок, 2016. № 1. С. 241–247.

16. Бальсевич В.К., Запорожанов В.А. Физическая активность человека. Київ : Здоров'я, 1987. 223 с.

17. Баркалова Л.В. Проектная деятельность на уроке физической культуры в 5-6 классе. *Евразийский научный журнал*. 2015. № 9. С. 129–132.

18. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2004. 21 с.

19. Барліт О.О. Аксиологічний підхід в управлінні сучасними знаннями про природу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць. Запоріжжя, 2007. Вип. 45. С. 23–28.

20. Батаршев А.В. Диагностика черт личности и акцентуаций. Практическое руководство. Москва : Психотерапия, 2006. 288 с.

21. Батенко Л.П. Досвід використання групових форм роботи студентів. *Від викладання дисциплін – до освоєння наук: трансформація змісту*,

технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерності : зб. матеріалів наук.-метод. конф., 31 січ. 2013 р. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана» ; [редкол.: А.М. Колот, О.І. Олексюк, Т.В. Гуть]. Київ : КНЕУ, 2013. С. 71–72.

22. Батіщева М.Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до проведення оздоровчої гімнастики та фітнесу з дівчатами-старшокласницями: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2009. 22 с.

23. Безкоровайна Л.В. Модель формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до впровадження технології спортивного менеджменту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*: збірник наукових праць / За ред. П.В. Дмитренка, Л.Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. Вип. 10. С. 20–26.

24. Белухин Д.А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах: учебно-методическое пособие. Москва : Московский психолого-социальный ин-т, 2006. 307 с.

25. Бережна Ж.В. Особливості професійної компетентності майбутнього тренера. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя : Вид-во Класичного приватного університету, 2010. Вип. 6. С. 46–51.

26. Берест О.О. Підготовка майбутніх фітнес-тренерів до рекреаційно-оздоровчої діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. 2015. Вип. 129. Том. II. С. 101–104.

27. Бех І.Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. *Виховання особистості*: навч.-метод. посібн.: У 2 кн. Кн. 2. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

28. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія* : Вісник АПН України. 2009. № 2. С. 27–33.

29. Бешелев С.Д., Гурвич Ф.Г. Математико-статистические методы экспертных оценок: 2-е изд. перераб и доп. Москва : Статистика, 1980. 263 с.

30. Бібик Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 45–50.

31. Блудов Ю.М., Плахтиенко В.А. Личность в спорте: очерки исследований психологии спортсмена. Москва : Советская Россия, 1987. 160 с.

32. Богатырев А.И., Устинова И.М. Моделирование в теории развивающего образования. Москва : Просвещение, 2006. 162 с.

33. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. Москва : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

34. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. *Хрестоматия по возрастной психологии*: учеб. пос. для студ.; сост. Л.М. Семенюк. Под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва : Международная педагогическая академия, 2000, 420 с.

35. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. Москва : Мысль, 1983. 450 с.

36. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*. 2001. № 1. С. 17–24.

37. Бороздина Г.В. Психология делового общения. Москва : ИНФРА-М, 1998. 222 с.

38. Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. Самара : Дом печати, 1999. 128 с.

39. Брюханова Н.О., Корольова Н.В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 3. С. 64–71.

40. Венгер Л.А. Игра как вид деятельности. *Вопросы психологии*. 1978. № 3. С. 163–165.

41. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения. Игровое моделирование. Методология и практика. Новосибирск, 1987. 109 с.

42. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. Москва : Физкультура и спорт, 1988. 330 с.

43. Визгин А.В., Столин Т.В. Внутренний диалог и самоотношение. *Психологический журнал*. 1989. № 6. С. 50–57.

44. Височіна Н.Л. Аналіз застосування методів психокорекції у спортивній діяльності. Актуальні проблеми психології : зб. наук, праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2014. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 20. С. 56–63.

45. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посібн. / М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабін; за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.

46. Вітвицька С.С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне*: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ : ТОВ. «Інформаційні системи», 2012. С. 114–119.

47. Вітвицька С.С. Аксиологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.

48. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (друга половина ХХ століття): навч.-метод. посібн.; за ред. проф. П.Ю. Сауха. Житомир : вид-во ЖДУ, 2008. 128 с.

49. Воляннюк Н.Ю. Самоактуалізація майбутнього тренера. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. ст. з галузі фіз. культури та спорту. Львів, 2003. Вип. 7. Т. 1. С. 120–122.

50. Воробьева Е.В. Исследовательско-эвристические игры как модель творческой деятельности в процессе подготовки специалистов в сфере

физической культуры и спорта. *Вестник спортивной науки*. 2008. № 2. С. 49–53.

51. Воронова В.И. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов в футболе. *Наука в олимпийском спорте*. 2013. № 4. С. 32–39.

52. Воронова В.И. Психологія спорту : навч. посіб. Вид. 2-е, без змін. Київ : Олімпійська література, 2019. 272 с.

53. Воронцова М.Э. Рефлексия как средство формирования профессиональной компетентности будущих тренеров. *Теория и практика физ. культуры: тренер : журнал в журнале*. 2008. № 5. С. 51–52.

54. Воцинин А.В. Особенности рефлексивной позиции тренеров на различных этапах профессионализации: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2013. 199 с.

55. Выготский Л.С. Педагогическая психология; под ред. В.В. Давыдова. Москва : Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.

56. Габітько М. Педагогічне проектування в процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки. *Освіта і управління*. 2004. Т. 7. № 2. С. 121–126.

57. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. *Избранные психологические труды*. Москва : Воронеж : Ин-т практ. психол., 1998. С. 37–94.

58. Гах Й. Етика ділового спілкування: навч. посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 158 с.

59. Гірник А.М. Основи конфліктології. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 222 с.

60. Гомельская Т.В. Структура и содержание психолого-педагогических взаимоотношений в системе «тренер-спортмен» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Москва, 2005. 24 с.

61. Горбатюк Н.М., Кулик І.С. Дидактична роль рефлексії та рефлексивних умінь в освітньому процесі з хімії. *Фундаментальні та прикладні дослідження в географічній, екологічній та хімічній освіті:*

матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (12-13 лист. 2015 р., м. Умань).
 URL : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/4584/1/refleksiya.pdf>
 (дата звернення: 27.05.2017).

62. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта. Москва : ФиС, 1986. 208 с.

63. Горноста́й П.П. Личность и роль : ролевой подход в социальной психологии личности. Киев: Интерпресс ЛТД, 2007. 312 с.

64. Горяча Л.О., Коломієць І.В., Прокопенко Т.С. Технологія роботи в малих групах: можливості і обмеження. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12/Технологія-роботи-в-малих-групах-можливості-і-обмеження.pdf> (дата звернення: 22.03.2021).

65. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.

66. Гращенкова Ж.В. Моделювання процесу формування професійної компетентності майбутніх тренерів із плавання в процесі вивчення фахових дисциплін. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2016. Вип. LXX. Т 2. С. 33–37.

67. Гребенюк О.С. Общая педагогика: Курс лекций. Калининград : Калинингр. ун-т. 1996. 107 с.

68. Григорьев Д.А. Бизнес-тренинг: как это делается. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 288 с.

69. Гуськов С.И. Спортивный маркетинг. Київ : Олимпийская литература, 1995. 296 с.

70. Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности [доклад на методологическом семинаре Московского психологического общества 22 декабря 1997 г.]. *Последние выступления* / под ред. Е. Шайтере. Рига: ПЦ «Эксперимент», 1998. С. 5–19.

71. Данилова Г.С. Акмеологія шкільної освіти у контексті методології сучасної науки. *Рідна школа*. 2004. № 11. С. 6–10.

72. Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний

синтез тріади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Рівне. 2007. Т. 3. С. 57–62.

73. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: монография. Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2005. 230 с.

74. Дегтяр Г.О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 19 с.

75. Делимова Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике. *Вестник Шадринского государственного педагогического института*. 2013. № 3(19). С. 33–38.

76. Денисенко Н.Г. Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт: збірник*. Чернігів : ЧДПУ, 2010. № 81. С. 33–37.

77. Деркач А.А., Исаев А.А. Творчество тренера. Москва : ФиС, 1982. 238 с.

78. Джамгаровых Т.Т., Румянцева В.И. Лидерство в спорте. Москва : Физкультура и спорт, 1983. 80 с.

79. Дроздов Д.В. Педагогічні умови формування професійних якостей майбутніх тренерів у процесі фахової підготовки. *Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу»*. 2011. № 1 (13). С. 1–10. URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11ddvpfp.pdf> (дата звернення: 14.10.2017).

80. Дубасенюк О.А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. Житомир—Київ : ЖДУ імені Івана Франка, 2015. Вип. 84. С. 25–30.

81. Дубровский В.И., Готовцев П.И. Самоконтроль при занятиях физической культурой. Москва : Физкультура и спорт, 2003. 236 с.

82. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. Серия :

Психологический тренинг. С-Петербург: Речь, 2007. 256 с.

83. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. Москва : Планета детей, 1997. 328 с.

84. Єльнікова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 63–73.

85. Єрмоленко О.В., Єрмоленко М.В. Методика проведення практичних і самостійних занять зі спортивних ігор: посібник. Краматорськ : ДДМА, 2016. 75 с.

86. Жернов В.И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза : монография. Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ин-тут, 1999. 116 с.

87. Жмарев Н.В. Системный подход и целевое управление в спорте. Киев : Здоровья, 1986. 128 с.

88. Журавлев А.Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы. *Психологический журнал*. 2009. Т. 30. № 5. С. 72–80.

89. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Групповая рефлексивность : понимание и основные подходы к исследованию. *Рефлексивные процессы и управление*. 2011. № 1–2. Т. 11. С. 24–33.

90. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк : Тов. В КФ «Бао», 2004. 480 с.

91. Закон України «Про вищу освіту». URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 18.06.2017).

92. Запорожанов В.А. Комплексный контроль в современном спорте. *Теория и практика физической культуры*. 1982. № 2. С. 41–43.

93. Захаріна Є.А. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2014. № 2 (13). С. 271–276.

94. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир : Вид. Рута, 2006. 320 с.

95. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностно ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*. 2002. № 3. С. 16–21.

96. Ильин Е.П. Психология спорта. Москва—С-Петербург: Питер, 2008. 351 с.

97. Ильков В.А., Неверкович С.Д. Рефлексивная культура спортивного педагога: Современные полипредметные представления о категории «рефлексия». *Спортивный психолог*. 2008. № 1 (13). С. 8–11.

98. Имашев А.М. Игровые технологии в функциональной подготовке будущего учителя физической культуры. *Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*. 2007. Т. 2. № 2. С. 150–161.

99. Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Челябинск, 2000. 383 с.

100. Іваній І.В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2013. № 1 (21). С. 43–48.

101. Іванова Л.І. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. пр. Київ : Міленіум, 2006. Вип. 1. С. 63–73.

102. Інструкція для посади «Тренер-викладач з виду спорту». URL : https://www.borovik.com/index_instruction.php?Gins=qtwc&lang_i=1 (дата звернення : 02.03.2020).

103. Казакова Т.Б., Павлова М.К. Профессионально-педагогическая направленность личности тренера. *Ананьевские чтения: тез. науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения – 2000»*; СПб. ун-та; под ред. А.А. Крылова. С-Петербург., 2000. С. 27–29.

104. Кайдалова Л.Г., Пляка Л.В. Психологія спілкування: навч. посібник. Харків : НФаУ, 2011. 132 с.

105. Калаур С.М. Акмеологічні аспекти формування особистісної зрілості студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика* : зб. наук. пр. І Всеукр. наук.-метод. семінару, 29.10.2010. Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. С. 49–52.

106. Калинин М.Е. Мировые футбольные системы. *Футбол*. 2007. № 7. С. 15–16.

107. Капинос Е.Н. Совершенствование педагогического мастерства учителя через самообразовательную деятельность. *Современное образование: традиции и инновации*. 2016. № 2. С. 156–159.

108. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии : учебн. для бакалавр. и магистр.: [по направл. и спец. психол]. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2017. 375 с.

109. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

110. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : Институт психологии РАН, 2004. 424 с.

111. Карпюк Р.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців з адаптивного фізичного виховання: теорія та методика: монографія. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2008. 504 с.

112. Карченкова М.В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2006. 19 с.

113. Келлер В.С., Платонов В.М. Теоретико-методичні основи підготовки спортсменів. Львів: УСА, 1992. 269 с.

114. Клакт І.Є., Пригодій М.А. Теорія і методика формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів філологів : монографія. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 403 с.

115. Класифікатор професій ДК 003:2010. Наказ Держспоживстандарту України 28.07.2010 № 327. URL : https://hrliga.com/docs/327_KP.htm (дата звернення: 20.02.2021).

116. Клименко В.В. Психологія спорту: навч. посібн. для студ. вищих навч. закладів. Київ : Міжрегіональна академія управління персоналом, 2007. 432 с.

117. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : «Академия», 2004. 342 с.

118. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления: учебник. изд. 3-е изм., доп. Москва : Норма, 2007. 376 с.

119. Коллисон К., Парселл Дж. Учись летать : Практические уроки по управлению знаниями от лучших обучающихся организаций. Москва : Институт комплексных стратегических исследований, 2006. 296 с.

120. Коломейцев Ю.А. Взаимоотношения в спортивной команде. Москва : Физкультура и спорт, 1984. 128 с.

121. Комар Т.В. Дискурс саморефлексії у психології. *Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка. Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2003. Т. 5. Ч. 1. С. 128–133.

122. Комунікації в публічному управлінні: аспекти організаційної культури та ділового спілкування : навч. посіб. / уклад.: Гошовська В.А. та ін. Київ : К.І.С., 2016. 130 с.

123. Кондрацька Г.Д. Модель підготовки вчителя фізичної культури до викладання основ безпеки життєдіяльності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб. наук. пр. за ред. Ярмакова С.С. Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2003. № 2. С. 32–37.

124. Кондрацька Г.Д. Системний підхід до процесу формування у студентів готовності викладати основи безпеки життєдіяльності. *Тези доповідей звітньо наукової конференції кафедри педагогіки* (18 лютого 2003). Львів : Видавничий центр. ЛНУ імені Івана Франка, 2003. С. 53–55.

125. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: навч. посіб. / Т.С. Яценко, Б.Б. Іваненко, С.М. Аврамченко та ін.; за ред. Т.С. Яценко. Київ : Вища шк., 2008. 342 с.
126. Конюхов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии : термины, законы, концепции, методы. Справочное издание. Москва. 1992. 154 с.
127. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. Москва : РАО, 1996. 160 с.
128. Копытов А.Д. Содержание понятия «профессиональный интерес». *Вестник ТГПУ. Серия: философия, история*. 1999. Вып. 1(10). С. 35–37.
129. Коржавин Н.С. Футбол как жизнь. *Большой футбол*. 2003. № 31. С. 20–23.
130. Корносенко О. Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів як педагогічна проблема. *Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання і спорту / за заг. ред. Є. Приступи*. Львів, 2016. Вип. 20, т. 3/4. С. 85–91.
131. Корх А.Я. Тренер: деятельность и личность. Москва : Тера-спорт, 2000. 120 с.
132. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: навч. посібн. Вінниця : «Планер», 2007. 273 с.
133. Котова И.Б., Смирнов С.А., Шиянов Е.Н. Педагогика : теории, системы, технологии : учеб. пособ. Москва : Академия, 2008. 115 с.
134. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. Москва : Академический Проект, 2005. 464 с.
135. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учебн. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2006. 400 с.
136. Кремень В.Г. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез. *Теория и практика управления социальными системами*. 2013. № 3. С. 3–19.

137. Кретти Б.Дж. Психология в современном спорте: пер. с англ. Ю.Л. Ханина. Москва : ФиС, 1978. 224 с.

138. Кривко О.А. Модель формирования профессиональной компетентности тренера по виду спорта. *Вестник КАСУ. Педагогика и образовательные технологии*. 2010. Вып. 1. С. 45–49.

139. Кузьменко В.В., Моїсєєв С.О. Особистісно орієнтований підхід до фізичного виховання студентів як засіб розвитку їхньої громадянської активності. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Вип. 21. Ч. 2. Львів, 2006. С. 251–258.

140. Кузьмина Е.И. Психология свободы : теория и практика. С-Петербург: Питер, 2007. 336 с.

141. Кулагин Г.А. Рабочий-управляющий-ученый. Заметки директора. Москва : Изд-во «Советская Россия», 1976. 126 с.

142. Куприянов Б.В., Дынина С.А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия». *Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова*. 2001. № 2. С. 101–104.

143. Курашвили В.А. Психологическая подготовка спортсменов. Инновационные технологии. Москва : Издательство «МедиаЛабПроект», 2008. 114 с.

144. Куртова Г.Ю. Модель формування біомеханічних знань у майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. 2009. № 12. С. 110–112.

145. Кустовська О.В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.

146. Кутек Т.Б. Сучасна спортивна підготовка кваліфікованих спортсменок, які спеціалізуються в легкоатлетичних стрибках : монографія. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 280 с.

147. Левків В.І. Модель формування професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів зі спортивних ігор у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 15*.

«Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт»: зб. наук. праць; за ред. Г.М. Арзютова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 3К1 (56)15. С. 213–216.

148. Леготкин А.Н., Лопатина А.Б. Роль педагога-тренера в методике преподавания физической культуры. *Современные наукоемкие технологии*. 2016. № 5–2. С. 363–367.

149. Леонтьев А.А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд. Москва : Академия, 2005. 368 с.

150. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.

151. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. Москва : Изд-во МГУ, 1981. 584 с.

152. Лефевр В.А. Рефлексия. Москва : Когито-Центр, 2003. 496 с.

153. Лигинчук Г.Г. Основы менеджмента. Москва : МЭИМП, 2008. 547 с.

154. Лісова С.В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія; за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

155. Лодатко Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов монография. Славянск : СГПУ, 2010. 148 с.

156. Ложкин Г.В., Волянюк Н. Акмеологический инвариант профессионализма тренера. *Спортивный психолог*. 2004. № 2. С. 27–32.

157. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2 (63). С. 13–25.

158. Максименко С.Д. Генеза існування особистості. Київ : Вид-во ООО «КММ», 2006. 240 с.

159. Малкин В.Р. Тренер и спортивный психолог (аналитические записки). *Спортивный психолог*. 2006. № 1 (7). С. 54–60.

160. Малков О.Б. Деловые игры в подготовке тренера по спортивной

работе: метод. рек. для аспирантов, студ. и слуш. фак. повыш. квалиф. ГЦОЛИФКа. Москва, 1986. 38 с.

161. Мальчиков А.В. Социально психологические основы управления спортивной командой. Смоленск : СГИФК, 1987. 81 с.

162. Маркина Н.А. Рефлексивные механизмы креативности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2012. 23 с.

163. Марков К.К. Педагогические и психологические аспекты деятельности тренера по волейболу в тренировочном и соревновательном процессах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.03. Москва, 2003. 372 с.

164. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.

165. Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений. *Организационная психология*. 2011. Т. 1. № 2. С. 53–91.

166. Маскалева Л.А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів : дис. ... канд психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 218 с.

167. Маслов В.І. Моделювання в теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 3–9.

168. Матвеев Л.П. К теории построения спортивной тренировки. *Теория и практика физической культуры*. 1991. № 12. С. 11–20.

169. Медведев В.В., Клещев Ю.Н. Принципы построения психологической подготовки. *Волейбол: сб. статей*. Москва : Физкультура и спорт, 1983. С. 73–74.

170. Менеджмент и экономика физической культуры и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.И. Золотов, В.В. Кузин, М.Е. Кутепов, С.Г. Сейранов. Москва : «Академия», 2004. 432 с.

171. Мириманова М.С. Рефлексия как механизм развития самоорганизующихся систем. *Развитие личности*. 2001. № 1. С. 49–65.

172. Митова Е.А., Матяш В.В. Совершенствование процесса

технической подготовки футболистов на этапе предварительной базовой подготовки : монография. Днепропетровск : «Инновация», 2015. 270 с.

173. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: 3-е изд., стереотип. Москва : КомКнига, 2006. 200 с.

174. Міхеєнко О.І., Котелевський В.І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 9. С. 41–47.

175. Мічуда Ю.П. Ринкові відносини та підприємництво у сфері фізичної культури і спорту: навч. посібн. Київ : Олімпійська література, 1995. 152 с.

176. Мовчун А. Виникнення та розвиток ділової гри як методу активного навчання. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ* : зб. наук. праць. 2008. Ч. 2. С. 21–25.

177. Мушаков А.А., Неверкович С.Д. Рефлексивная культура как механизм совершенствования профессиональной деятельности спортивного педагога. *Спортивный психолог*. 2008. № 3. С. 68–70.

178. Назарова О.Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже. *Информатика и образование*. 2003. № 11. С. 79–84.

179. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. *Педагогіка*. 1995. № 5. С. 44–49.

180. Насевич С.В., Балдашинов И.Т. Спортивная подготовка борцов высокого класса: учебн. пособ. Элиста : Изд-во Калмыцкого ун-та, 2011. 113 с.

181. Наумчук В.І. Модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури засобами самостійної роботи зі спортивних ігор. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Чернівці : Рута, 2001. Вип. 122. С. 79–87.

182. Неверкович С.Д., Ильков В.А., Мушаков А.А. Рефлексивная культура спортивного педагога. *Спортивный психолог*. 2008. № 2. С. 11–17.

183. Неверкович С.Д., Мушаков А.А. Рефлексивная культура

спортивного педагога : Современные полипредметные представления о категории «рефлексия». *Спортивный психолог*. 2008. № 1. С. 8–11.

184. Непрокина И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования. *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 7. С. 61–64.

185. Непряев И.Н. Определение комплекса вероятностно-статистических умений у будущих учителей и тренеров по командным видам спорта: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ярославль, 2008. 169 с.

186. Нестик Т.А. Психологические аспекты управления знаниями. *Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями*; под ред. Б.З. Мильнера. Москва : ИНФРА-М, 2009. С. 590–611.

187. Никитин И.В. Модель обучения педагогов построению культуры отношений в системе «педагог-ребенок»: опыт системы повышения квалификации. *Мир науки, культуры, образования*. 2009. № 7 (19). Ч. 2. С. 169–172.

188. Николаев А.Н. Психологическая специфика деятельности тренера ДЮСШ. *Физическая культура*. 2003. № 4. С. 28–31.

189. Николаев А.Н. Успешность деятельности тренера. *Теория и практика физ. культуры*. 2003. № 12. С. 29–32.

190. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы гювыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиш, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. Москва : «Академия», 2002. 272 с.

191. Носов В. Психологический настрой команды – важнейший элемент тренировочного процесса. *Футбол-профи*. 2006. № 3 (4). С. 4–9.

192. Образцов П.И., Уман А.И. Игровые методы проведения учебных занятий. *Психолого-педагогический журнал гаудеамус*. 2005. Т. 2. № 8. С. 90–101.

193. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої*

політики. Київ : «К.І.С.», 2003. С. 13–41.

194. Огурцов А.П. Рефлексия. *Новая философская энциклопедия*. Т. 3. Москва : Мысль, 2001. С. 445–450.

195. Озолин Н.Н. Современная система спортивной тренировки. Москва : Физкультура и спорт, 1970. 479 с.

196. Олійник М.О., Скрипник А.П. Правові основи організації та управління фізичною культурою, спортом і туризмом в Україні; вид. 3-є, перероб. і доповн. Хорків : ХаДІФК, 2000. 292 с.

197. Омеляненко І.О. Теоретичні основи компетентнісного підходу щодо підготовки вчителя фізичної культури. *Професійні компетенції та компетентності вчителя : матеріали регіонального наук.-практ. семінару*. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 117–118.

198. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посібн. Київ : Академвидав, 2005. 448 с.

199. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : «А.С.К.», 2001. 254 с.

200. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. URL : <https://vspu.edu.ua/content/img/education/prog4.pdf> (дата звернення: 22.02.2021).

201. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького. URL : https://lvet.edu.ua/images/doc/navchalna_robota/osvitniProgramu/2020/zatverdzheno/Fizkultura_bakalavr_2020.pdf (дата звернення: 10.02.2021).

202. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. URL : <http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/opp-017-bak-2020-09.09.20.pdf> (дата звернення: 10.02.2021).

203. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. URL : https://drive.google.com/file/d/1CvFpDhiXn5XVZAIa9Hz_37m2tyZc0p7/view (дата звернення: 10.02.2021).

204. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Чорноморський національний університет імені Петра Могили. URL : https://chmnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2016/07/OPP__Fizichna_kultura_i_sport_2019-2020_r.r_bakalavr.pdf (дата звернення: 10.02.2021).

205. Основи тренерської майстерності: навч.-метод. посіб. [Матійків І.М., Якимів А.І., Черняк Т.Г.]. За заг. ред. А.І. Якиміва. Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. 392 с.

206. Оуэн Х. Технология Открытое пространство; пер. с англ. Новосибирск : Изд-во Art-Avenue, 2008. 222 с.

207. Павлюк Є.О. Теоретичні і методичні засади професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2017. 629 с.

208. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків : Вид. група «Основа», 2008. 128 с.

209. Пащенко Т.М. Методика розроблення проектних технологій для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/704702/1/Пащенко.doc.pdf> (дата звернення: 22.03.2021).

210. Педагогіка вищої школи : навч. посіб.; за ред. З.Н. Курлянд. Київ: Знання, 2005. 399 с.

211. Переверзин И.И. Искусство спортивного менеджмента. Москва : Советский спорт, 2004. 416 с.

212. Переверзин И.И. Менеджмент спортивной организации : учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Физическая культура и спорт, 2006. 464 с.

213. Переверзин И.И. Подготовка спортивных менеджеров. 2-е издание. Москва : «СпортАкадемПресс», 2001. 175 с.

214. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва : Политиздат, 1982. 255 с.
215. Пехота О.М. Особистісно-орієнтована педагогіка : концепції, моделі. *Науковий вісник МДПУ. Педагогічні науки*. Вип. III. Т. I. Миколаїв, 2000. С. 34–43.
216. Пилюян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. Москва : Наука, 1984. 198 с.
217. Пинегина Н.М. Развитие рефлексивной культуры практического психолога: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Калужский гос. пед. ун-т. Калуга, 1999, 178 с.
218. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб.; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.
219. Пісоцька М.Е. Теоретичні питання формування рефлексивної компетентності вчителя. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2013. Вип. 34. С. 144–150.
220. Пітин М.П. Теоретична підготовка в спорті : монографія. Львів : ЛДУФК, 2015. 372 с.
221. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. *Наука в олимпийском спорте*. 2013. № 4. С. 60–70.
222. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте : общая теория и ее практические приложения Москва : Советский спорт, 2005. 820 с.
223. Побірченко Н.С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–30.
224. Погребная О.С. Рефлексия как условие формирования адекватной «Я-концепции» педагога : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Ставрополь, 2007. 25 с.
225. Пометун О.І. Компетентнісний підхід найважливіший орієнтир

розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

226. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн.; за ред. О.І.Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

227. Пономарьов В.О. Узагальнення досвіду професійно-педагогічної підготовки майбутніх тренерів з атлетичної гімнастики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [ред. кол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя, 2010. Вип. 10 (63). С. 323–330.

228. Попова С.Ю., Пронин Е.В. КЕЙС-СТАДИ: принципы создания и использования. Тверь : Изд-во «СКФ-офис», 2015. 114 с.

229. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности : педагогический аспект. Казань : КГУ, 1989. 205 с.

230. Практическая психология; под ред. М.К. Тутушкиной. 4-е изд., перераб., доп. С-Петербург : Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. 368 с.

231. Пригодій М.А. Застосування рефлексивного підходу при підготовці майбутніх інженерів-педагогів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Чернігів : ЧНПУ. 2012. Вип. 101. С. 265–267.

232. Пригодій М.А. Освітні технології в системі вищої професійної освіти. *Збірник наукових праць Національна академія державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, Серія: Педагогічні та психологічні науки*; [гол. ред. Потапчук Є.М.]. Хмельницький : НАДПСУ, 2012. Вип. 63. С. 106–109.

233. Пригодій М.А. Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій : монографія. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2011. 384 с.

234. Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації тренерів (тренерів-викладачів) та інших фахівців у сфері фізичної культури і спорту. Наказ Міністерства молоді та спорту України № 3520 від 13.09.2016. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1321-16#Text> (дата звернення:

11.03.2021).

235. Професійна педагогічна освіта : системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.

236. Психология и педагогика: учебник; под ред. П.И. Пидкасистого. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2011. 714 с.

237. Психологія групової ідентичності: закономірності становлення : монографія / П.П. Горностай, О.А. Ліщинська, Л.Г. Чорна та ін.; за наук. ред. П.П. Горностая. Київ : Міленіум, 2014 252 с.

238. Психологія професійної діяльності і спілкування; за ред. Л.Е. Орбан, Д.М. Гриджука. Київ : «Преса України», 1997. 192 с.

239. Психологія. навч. посіб. / О.В. Винославська, О.А. Бреусенко-Кузнєцов, В.Л. Зливков та ін.; за наук. ред. О.В. Винославської. 2-е вид., перероб. та доповн. Київ : Фірма ІНКОС, 2009. 390 с.

240. Психолого-педагогический словарь / [сост. Е.С. Рапацевич]. Минск : Современное слово, 2006. 928 с.

241. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация; пер. с англ. Москва : «Когито-Центр». 2002. 396 с.

242. Рейтман У.Р. Познание и мышление. Моделирование на уровне информационных процессов. Москва : Знание, 1988. 178 с.

243. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Харків, 2008. 42 с.

244. Роджерс К. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы; пер. с англ. Р. Кучкаровой. Москва: Психотерапия, 2006. 507 с.

245. Розанова В.Л. Психология управления: учебное пособие. Москва: ЗАО «Бизнес-школа «Интел – Синтез». 2002. 400 с.

246. Романова Ю.В. Формирование рефлексивной позиции учителя как субъекта педагогической деятельности в образовательном процессе вуза : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Липецк, 2008. 201 с.

247. Россохин А.В. Рефлексия и внутренний диалог в измененных состояниях сознания : интерсознание в психоанализе. Москва : «Когито-центр», 2010. 304 с.

248. Рюкле Х. Ваше тайное оружие в общении. Мимика, жест, движение : пер. с нем. Москва: Интерэксперт, 1996. 151 с.

249. Сальникова С. Розвиток інтересу в майбутніх тренерів-викладачів з аквафітнесу в процесі фахової підготовки як суб'єктивна передумова ефективності їх професійної діяльності й саморозвитку. *Молода спортивна наука України*. зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини; за заг. ред. Євгена Приступи. 2013. Т. 4. С. 152–157.

250. Самохвалова В.Ю. Особистісно-орієнтований підхід у формуванні фізичної культури студента ВНЗ. *Наукові пошуки: зб. наук. пр. молодих учених*. Вип. 13 / за ред. проф. А.А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. С. 114–120.

251. Сахарова М.В. О возможностях технологического подхода в проектировании учебно-тренировочного процесса. *Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии*. Москва : Физкультура, образование и наука, 1998. Т. 2. С. 35–38.

252. Свасьєв А.В. Деякі аспекти підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія: Педагогічні та історичні науки*. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 117. С. 144–150.

253. Свасьєв А.В. Концепція, модель і критерії ефективності системи якості підготовки майбутніх тренерів-викладачів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*: зб. наук. праць ; редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2012. Вип. 22 (75). С. 323–330.

254. Свасьєв А.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : автореф дис. на

здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2013. 40 с.

255. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование: мифы и реальность. *Педагогика*. 2007. № 10. С. 3–12.

256. Сидорук А.В. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 143. С. 96–99.

257. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. Москва : Наука, 1981. 215 с.

258. Сікора Я.Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації». *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи: матер. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присв. 95-річчю Херсонського держ. ун-ту. (Херсон, 12-16 листопада 2012 р)*. Херсон : ХДУ, 2012. С. 244–248.

259. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : «Академия», 2003. 192 с.

260. Слепенков И.М., Аверин Ю.П. Основы теории социального управления. Москва : Высш. шк. 1990, 301 с.

261. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 25–36.

262. Словник української мови: в 11-ти / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, Т. 6. 1975. 832 с.

263. Словник-довідник з професійної педагогіки; ред.-упоряд. А.В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

264. Смит М.Дж. Тренинг уверенности в себе. Комплекс упражнений для развития уверенности в себе; пер. с англ. В. Путяты. С-Петербург : Речь, 2000. 141 с.

265. Сопотницька О.В. Результати моніторингу та перспективи вдосконалення готовності майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності з ігрових видів спорту. *Педагогічні науки: теорія,*

історія, інноваційні технології; редкол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. № 9 (53). С. 429–438.

266. Соціологія: Терміни. Поняття. Персоналії. Навч. словник-довідник для студентів; укл.: В.М. Піча, В.М. Піча, Н.М. Хома; Соціологічна асоціація України. Київ : Каравела; Львів : Новий Світ-2000, 2002. 474 с.

267. Стандарту вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. Наказ Міністерства освіти і науки України № 567 від 24.04.2019 року. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sport-bakalavr.pdf> (дата звернення: 20.03.2021).

268. Станиславская И.Г., Малкина-Пых И.Г. Психология. Основные отрясли. Москва : «Человек», 2014. 114 с.

269. Стаут С. Управленческий тренинг; пер. с англ. А. Ракитина. С-Петербург : Питер, 2003. 256 с.

270. Степанов С.Ю., Семёнов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 31–40.

271. Стивенсон К.Л. Спорт как современный социальный феномен: функциональный подход. *Спорт и образ жизни: сб. статей*. Сост. В.И. Столяров., З. Кравчик. Москва : ФиС, 1979. С. 58–65.

272. Столбов В.В. Історія фізичної культури. Київ : Просвіта, 2003. 288 с.

273. Стрельников В.А. Учебно-тренировочный процесс в боксе. Москва : ИНФРА-М, 2016. 112 с.

274. Сурмава А.В. Идея рефлексивности в теоретической психологии : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2004. 24 с.

275. Сухарніков Ю.В. Сутнісні розбіжності «діяльнісного» і «компетентнісного» підходів до стандартизації освіти України в контексті Болонських рекомендацій. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 32–42.

276. Сущенко Л.П. Теоретична модель професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту. *Соціальні технології: Актуальні проблеми теорії та практики* : Міжвузівський зб. наук. пр.: Київський університет ім. Т. Шевченка, Запорізький державний університет, Одеський національний університет ім. І.І. Мечнікова. Київ – Запоріжжя – Одеса. 2002. Вип. 16. С. 184–191.

277. Талызина Н.Ф. Деятельностный подход к механизмам обобщения. *Вопросы психологии*. 2001. № 3. С. 3–17.

278. Таранавська Н.П., Пушкар Р.М. Менеджмент : теорія та практика: підручник. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль : Карт-бланш, 2005. 486 с.

279. Тверезовська Н.Т., Сидоренко В.К. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 440 с.

280. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. Москва : Наука, 1987. 240 с.

281. Теория и методика спорта; под общ. ред. Ф.П. Сулова, Ж.К. Холодова. Москва : Физкультура и спорт, 1997. 416 с.

282. Теория и методика физического воспитания; под ред. Б.А. Ашмарина. Москва : Просвещение, 1990. 287 с.

283. Терехина Р.Н., Медведева Е.Н. Пути самосовершенствования педагога-тренера на примере гимнастики. Москва : Спорт, 2016. 160 с.

284. Терещук Г.В. Теоретичні засади побудови моделі методичної системи індивідуалізованого навчання. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету*. 1999. № 1. С. 111–116.

285. Тест на соответствие занимаемой должности для тренеров-преподавателей (составитель А.С. Богомазов). URL : <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2018/02/25/testirovanie-trenerov-prepodavatele-na-sootvetstvie> (дата звернення: 17.03.2021).

286. Тетюкова Е.П., Белых Т.А. Проектное обучение – инновационный подход к организации учебного процесса в высших учебных заведениях РФ. *Физика. Технологии. Инновации: сборник материалов VI Межд. молод. научн. конф.*; под ред. В.Ю. Иванова, Д.Р. Байтимирова. УФУ, 2019. С. 349–358.

287. Технологія тренінгу; упоряд.: О.П. Главник, Г.М. Бевз / за заг. ред. С. Максименко. Київ : Главник, 2005. 112 с.

288. Тимошенко О.В. Використання програмно-цільового підходу в організації спортивно-масових заходів майбутніх вчителів фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб.наук.праць. Харків : ХДАДМ (ХХП), 2007. № 12. С. 137–140.

289. Титкова М.С. Рефлексивная активность в структуре адаптационного потенциала личности: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. СПб, 2007. 224 с.

290. Тупеев Ю.В. Методика проведення навчально-тренувальних занять зі спортивної боротьби. Миколаїв : МНУ, 2014. 46 с.

291. Ушатикова И.И. Формирование опыта рефлексивной деятельности у будущих учителей в процессе преподавания педагогических дисциплин в вузе. *Научный диалог*. 2012. № 10. С. 70–79.

292. Фазлеев Н.Ш. Компетентностно ориентированный подход к профессиональной подготовке педагога по физической культуре и спорту. *Теория и практика физической культуры*. 2008. № 12. С. 9–12.

293. Филатова О.В. Рефлексивность как детерминанта деятельности исполнительского типа : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03. Ярославль, 2003. 26 с.

294. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2006. 559 с.

295. Фрэнсис Д., Вудкок М. Раскрепощенный менеджер: для руковод.- практика: пер. с англ.; вступ. ст. Л.И. Евенко. 2-е изд., перераб. Москва : Дело, 1994. 317 с.

296. Хакен Г. Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах: пер. с англ. Москва : Мир, 1985. 423 с.

297. Христова Т.Є., Андронов А.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в умовах сучасної

школи. *Перспективные научные исследования*. 2017. № 6. URL : http://www.rusnauka.com/6_PNI_2017/Sport/1_222561.doc.htm (дата звернення 25.09.2017).

298. Царенко К.В. Сутність і структурна модель професійно-педагогічної компетентності тренера-викладача ДЮСШ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук, праць / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов, ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вил. 45 (98). С. 267–275.

299. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України*. 2009. № 1–2. С.128–134.

300. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. Москва : Наука, 1977. 142 с.

301. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. Москва : Логос, 1994. 320 с.

302. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности ; отв. ред. К. А. Абульханова-Славская. Москва : Наука, 1982. 185 с.

303. Шадриков В.Д. Профессиональные способности. Москва : Университетская книга, 2010. 320 с.

304. Шаповалова І.В. Основні концептуальні підходи в підготовці майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.] Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 35 (88). С. 357–367.

305. Швыдкая М.В. Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Москва, 2006. 176 с.

306. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2001. Ч. 1. 272 с.

307. Шиян Б.М., Папуша В.Г. Теорія фізичного виховання : навч. посібн. для студ. ф-ів фіз. вихов. Тернопіль : Збруч, 2000. 183 с.
308. Шмаргун В.М. Интеллектуальна компетентність особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2014. № 5. Вип. 14. С. 224–232.
309. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. Москва : Наследие, ММК, 2005. 800 с.
310. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. № 1. С. 47–54.
311. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе : Кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1986. 142 с.
312. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. Москва : Тривола, 1994. 168 с.
313. Юров И.А. Психологическое тестирование и психотерапия в спорте. Москва : Советский спорт, 2006. 163 с.
314. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*: зб. наук. праць. 2007. Т. 71. С. 3–8.
315. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.
316. Якимов А.М. Основы тренерского мастерства: учеб.-метод. пособие. Москва : Терра-Спорт, 2003. 176 с.
317. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1992. 128 с.
318. Bostain L., Gardner I. Achievement motivation and the athlete. *International journal of Sport Psychology*. 1981. № 3. P. 13–21.
319. Brandon D.P., Hollingshead A.B. Transactive memory systems in organizations: Matching tasks, expertise, and people. *Organization Science*. 2004. № 15 (6). P. 633–644.
320. Brown J., Isaacs D. The World Cafe. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc., 2005. 244 p.

321. Carter S., West M.A. Reflexivity, effectiveness, and mental health in BBC-TV production teams. *Small Group Research*. 1998. № 29. P. 583–601.

322. Cserti R. Essential Facilitation Skills for an Effective Facilitator. URL : <https://www.sessionlab.com/blog/facilitation-skills/> (last accessed: 12.03.2021).

323. De Dreu C.K.W. Team innovation and team effectiveness: The importance of minority dissent and reflexivity. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2002. № 11 (3). P. 285–298.

324. Emery M., Purser R.E. *The Search Conference*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1996. 320 p.

325. Grunwald S., Hartman A. A case-based approach improves science students' experimental variable identification skills. *Journal of College Science Teaching*. 2010. Vol. 39, no. 3. P. 28–33.

326. Gurtner A., Tschan F., Semmer N.K., Nagele Chr. Getting groups to develop good strategies: Effects of reflexivity interventions on team process, team performance, and shared mental models. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*. 2007. Vol. 102. № 2. P. 127–142.

327. Herreid C.F. *Start with a Story: The Case Study Method of Teaching College Science*. Arlington, VA: NSTA. 2007. 450 p.

328. Hoegl M., Parboteeah K.P. Team reflexivity in innovative projects. *R&D Management*. 2006. Vol. 36. № 2. P. 113–125.

329. Jacobs R.W. *Real time strategic change: How to Involve an Entire Organization in Fast and Far-Reaching Change*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc, 1997. 335 p.

330. Kerth N.L. *Project Retrospectives: A Handbook for Team Reviews*. N.Y. : Dorset House Publishing, 2001. 268 p.

331. Kirkpatrick Model: Four Levels of Learning Evaluation. URL : <https://educationaltechnology.net/kirkpatrick-model-four-levels-learning-evaluation/> (last accessed: 12.03.2021).

332. Kolb D.A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. NJ.: Prentice-Hall, Englewood Cliffs. 1984. 288 p.

333. Larsen D. *Agile Retrospectives: Making Good Teams Great*. N.Y. : Pragmatic Bookshelf, 2006. 170 p.
334. Lewis K., Belliveau M., Herndon B., Keller J. Group cognition, membership change, and performance: Investigating the benefits and detriments of collective knowledge. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 2007. № 103 (2). P. 159–178.
335. Ludema J.D., Whitney D., Mohr B.J., Griffin T.J. *The Appreciative Inquiry Summit : A Practitioner’s Guide for Leading Large-Group Change*. San Francisco : Barrett-Loehler Publishers, Inc., 2009. 308 p.
336. Michaelsen L.K., Knight A.B., Fink L.D. *Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups in College Teaching*. Westport : Stylus Publishing, 2004. 304 p.
337. Palazzolo E.T. Transactive Memory and Organizational Knowledge. *Communication and organizational knowledge : Contemporary issues for theory and practice*; ed. by H.E. Canary and R.D. McPhee. N.Y. : Routledge, 2011. P. 113–132.
338. Pelletier L.G., Vallerand R.J., et al. Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports : The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport & Exercise Psychology*. 1995. № 17. P. 35–53.
339. Rough J. *Society’s Breakthrough! Releasing Essential Wisdom and Virtue in All the People*. Bloomington: AuthorHOUSE, 2002. 268 p.
340. Schippers M.C., Den Hartog D.N., Koopman P.L. Reflexivity in Teams: A Measure and Correlates. *Applied Psychology: An International Review*. 2007. Vol. 56. № 2. P. 189–211.
341. Schwarz R. The Skilled Facilitator Approach. *The IAF Handbook of Group Facilitation*; ed. by S. Schuman. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P. 21–34.
342. Singer R. Motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*. 1977. № 8. P. 61–67.
343. Swift T.A., West M.A. Reflexivity and group processes: Research and

practice. Sheffield, UK: The ESRC Centre for Organization and Innovation. Institute of Work Psychology, University of Sheffield. 1998. 42 p.

344. Thomas G. Doing case study: abduction not induction; phronesis not theory. *Qualitative Inquiry*. 2010. № 16 (7). pp. 575–582.

345. Ulrich D., Kerr S., Ashkenas, R. The GE Workout: How to implement GE's Revolutionary Method for Busting Bureaucracy and Attacking Organizational Problems – Fast! New York: McGraw-Hill Companies, Inc. 2002. 328 p.

346. Weick K.E. Sensemaking in Organizations. University of Michigan, USA: Sage Publications, Inc. 1995. 148 p.

347. Weisbord M.R. Discovering Common Ground : How Future Search Conferences Bring People Together to Achieve Breakthrough Innovation, Empowerment, Shared Vision, and Collaborative Action. San Francisco : Berrett-Koehler Publishers, Inc. 1992. 442 p.

348. West M.A. Reflexivity and Work Group Effectiveness : A Conceptual Integration. *Handbook of Work Group Psychology*; ed. by M. A. West. Chichester, UK: Wiley, 1996. P. 555–579.

349. Yin R. Case study research : Design and methods. Thousand Oaks, CA : Sage Publishing. 2009. 219 p.

ДОДАТКИ

Додаток А**Список опублікованих праць здобувача
Статті у наукових фахових виданнях України**

1. Костенко М. П. Групова рефлексивність ціннісно-рольової взаємодії у спортивній команді Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2018. № 291 С. 128–132.

2. Ареф'єв В. Г., Краснов В. П., **Костенко М. П.** Стан і перспективи розвитку вищої освіти. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2018. Вип. 4 (98). С. 8–11. *(Здобувачем проаналізовано теоретичний досвід за темою дослідження, проаналізовано освітньо-професійні програми підготовки бакалаврів зі спеціальності «Фізична культура і спорт»).*

**Статті у наукових виданнях,
включених до міжнародної наукометричної бази Web of Science**

3. Griban G., Kobernyk O., Petrachkov O., Dmytrenko S., Khurtenko O., Kostiuk Yu., Nazarenko L., **Kostenko M.**, Khotentseva O. Physical Fitness Level of Students of Higher Educational Institutions from a Historical Perspective. International Journal of Applied Exercise Physiology. 2020. Vol. 9 (9). P. 162–171. *(Здобувачем розроблено та реалізовано програму експерименту).*

4. Shmargun V., Griban G., **Kostenko M.**, Kostiuk D., Shakura Yu., Oleniev D., Polishchuk L., Khotentseva O., Kurillo T., Otroshko O. Development of mental representation of movements in children as a means of forming sports skills and reflexivity. International Journal of Applied Exercise Physiology. 2020. Vol. 9 (11). P. 194–202. *(Здобувачем проаналізовано результати експерименту з вивчення групової рефлексивності в команді дітей молодшого шкільного віку).*

5. Brynzak S., Putrov S., Omelchuk O., Misharovskiy R., **Kostenko M.**, Prima A., Myroshnichenko V. Consideration of psychological compatibility of female athletes in maintaining psychological climate of women's basketball teams. *Journal of Physical Education and Sport*. 2021. Vol. 21. Issue 1. P. 343–351. *(Здобувачем проаналізовано результати експерименту з вивчення групової рефлексивності в жіночій команді з баскетболу).*

Стаття у науковому виданні іншої держави

6. Шмаргун В. М., **Костенко М. П.** Розвиток мисленого уявлення рухів у дітей як засіб формування їх спортивних навичок та рефлексивності. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2020. Vol VIII (38). Issue 230. P. 80–85. *(Здобувачем визначено основні складові групової рефлексивності).*

Посібники

7. **Костенко М. П.** Футзал в закладах вищої освіти: навчально-методичний посібник для науково-педагогічних працівників кафедр фізичного виховання та студентів неспеціалізованих вищих закладів освіти. Київ, 2019. 83 с.

Тези наукових доповідей

8. **Костенко М. П.**, Краснов В. П. Аналіз моделей організації навчально-виховного процесу у навчальному закладі (теоретичний огляд). Міжнародна електронно-методична конференція, м. Київ, 2016. С. 84–93. *(Здобувачем проаналізовано емпіричний досвід за темою дослідження).*

9. **Костенко М. П.**, Пригодій М. А. Формування рефлексивності майбутніх фахівців як психолого-педагогічна проблема. Розвиток дослідницької компетентності молодих науковців у контексті гармонізації системи підготовки Ph. D. в ЄС: III Всеукраїнський науково-практичний веб-семинар, присвячений 25-річчю НАПН України, м. Київ, 15 травня 2017 року:

тези доповіді. Київ, 2017. С. 32–34. *(Здобувачем проаналізовано теоретичний матеріал за темою дослідження, визначено психолого-педагогічну проблему формування рефлексивності майбутніх тренерів).*

10. Костенко М. П. «Формування мотивації студентів до фізичного самовдосконалення». Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 2018. Т. 4. С. 152–154.

11. Костенко М. П. Psychological bases of human health. Mental Health Global Challenges XXI Century: MHGC Proceedings. Rome, Italy 2019. P. 74–77.

12. **Костенко М. П.**, Отрошко О. В., Краснов В. П Засоби комплексного формування професійно важливих психофізичних якостей, прикладних умінь і навичок студентів аграрних ЗВО: теорія і практика сучасної психології: реалії й перспективи: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 13 жовтня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 37–39. *(Здобувачем визначено професійно важливі психофізичні якостей майбутніх тренерів).*

13. **Костенко М. П.**, Дубовік Р. Г., Отрошко О. В. Програма тренувань студентської збірної університету з футболу на період карантину. Актуальні наукові дослідження в сучасному світі: регіональна наукова інтернет-конференція, м. Дніпро, 26 листопада 2020 року: тези доповіді. С. 68–70. *(Здобувачем проаналізовано теоретичний матеріал за темою дослідження).*

14. Костенко М. П. Психологічний розвиток людини. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: V Міжнародна науково-практична конференція, м. Ірпінь, 21 квітня 2020 року: тези доповіді. Ірпінь, 2020. С. 117–119.

Додаток Б

**Навчальна програма підготовки тренерів дитячо-юнацького та
аматорського футболу на курсах С-диплому ФФУ**



«ЗАТВЕРДЖЕНО»

Виконавчим комітетом Федерації футболу України
21.12.2016 р. (протокол № 11)

Перший віце-президент  О.Бандурко



«ПОГОДЖЕНО»

Науково-методичною радою
Федерації футболу України
16.09.2016 р. (протокол №2)

Голова НМР  Віхров К.Л.

«ПОГОДЖЕНО»

Департаментом розвитку
Федерації футболу України
16.09.2016 р.

Директор  Чорно-Іванов В.С.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА

підготовки тренерів дитячо-юнацького та аматорського футболу на курсах
С-диплому ФФУ дисципліна «Теорія і методика викладання футболу»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Програма «С» диплому ФФУ щодо навчання тренерів масового футболу, затверджена Виконкомом Федерації Футболу України 21.12.2016 року.

Дана програма розроблена, відповідно до вимог Хартії масового футболу УЄФА та Тренерської конвенції УЄФА (редакція 2015 р.), робочою групою науково-методичної ради Федерації футболу України в складі:

Віхров К.Л. – Голова науково-методичної ради ФФУ, професор.

Бобаріко О.Є. – Секретар науково-методичної ради ФФУ, відповідальний за «С»-диплом у ФФУ.

Боднар Я.Б. – член науково-методичної ради ФФУ, кандидат наук з фізичного виховання і спорту.

Гончаренко В.І. – член науково-методичної ради ФФУ, перший віцепрезидент федерації футболу Сумщини, професор.

Джус О.М. – член науково-методичної ради ФФУ, професор.

Дорошенко Е.Ю. – член науково-методичної ради ФФУ, доктор наук.

Лизогуб В.С. – член науково-методичної ради ФФУ, професор.

Марченко Р.В. – член науково-методичної ради ФФУ, виконавчий директор Федерації футболу м. Києва.

Шинкарук О.А. – член науково-методичної ради ФФУ, директор Науково-дослідного інституту Національного університету фізичного виховання і спорту України, професор.

Програма спрямована на навчання тренерів масового футболу в регіональних федераціях та передбачає вивчення дисципліни: «Теорія і методика викладання футболу», у тому числі базове викладання теоретичних, методичних і практичних основ багаторічної підготовки футболістів.

Мета програми – сприяти підготовці кваліфікованих тренерів масового футболу, які працюють в українських дитячо-юнацьких і аматорських командах.

Реалізація програми передбачає вирішення наступних **завдань**:

1. Отримання необхідного обсягу знань і інформації з питань теорії та практики сучасного футболу.
2. Формування вмінь та навичок у практичній діяльності тренера.
3. Отримання знань та формування умінь проводити відбір футболістів на різних етапах багаторічної підготовки.
4. Формування вміння готувати команду до змагальної діяльності, матчу.
5. Формування вміння управляти навчально-тренувальним процесом у відповідності з сучасними тенденціями розвитку футболу.
6. Формування вміння використовувати засоби технічного та медико-біологічного забезпечення для оптимізації процесу навчання і тренування.

Програма складається з 3-х основних блоків обсягом 86 год:

1. Теоретичний блок – 39 годин.
2. Практичний блок – 35 годин.
3. Оцінка знань – 12 годин.

Теоретичний блок включає 5 розділів:

- а) теоретико-методичні основи футболу;
- б) система підготовки футболістів у дитячо-юнацьких і аматорських командах;
- в) види підготовки спортсменів в дитячо-юнацькому і аматорському футболі;
- г) управління процесом спортивної підготовки футболістів;
- д) медико-біологічне забезпечення та психологічний супровід підготовки футболістів.

Практичний блок включає 3 розділи:

- а) основи навчання техніки і тактики гри у футбол;
- б) розвиток рухових якостей юних футболістів з урахуванням сенситивних періодів;

в) проведення слухачами окремих вправ навчально-тренувального заняття.

Контроль та оцінка знань і практичних умінь:

- а) складання трьох конспектів навчально-тренувальних занять за видами підготовки;
- б) проведення рольових ігор за видами підготовки;
- в) проведення навчальної практики за видами підготовки;
- г) захист контрольної роботи;
- д) письмовий тест з Правил гри;
- е) практичний іспит (тест-заняття);
- є) теоретичний іспит.

Навчальну роботу пропонується проводити у вигляді лекційних, методичних, практичних, семінарських (рольові ігри) занять, навчальної практики та самостійної роботи.

На лекційних заняттях повідомляються: теоретичні відомості на базі сучасних тлумачень теорії і практики спортивного навчання і тренування юних футболістів та футболістів аматорів у сфері технічної, тактичної, фізичної і психологічної підготовки; про активні методи навчання та виховання; про фізичні механізми адаптації під час інтенсивної м'язової діяльності; про гігієнічні норми харчування спортсменів; про педагогічний та лікарський контроль; про методи управління футбольною командою тощо.

На методичних заняттях розширюються знання про технічну, тактичну, фізичну і психологічну підготовку футболістів до змагань, вдосконалюються навички та вміння планування навчально-тренувального процесу, засвоюється матеріал про ефективні методики проведення комплексного контролю стану тренуваності.

На практичних заняттях поглиблюються знання і отримуються вміння в методах тренування і виховання рухових якостей, навчання технічним прийомам і тактичним діям футболістів.

Рольові ігри проводяться з метою формування у слухачів професійно-педагогічних вмінь і навичок з підготовки футболістів і команди до змагань.

Навчальна практика передбачає вдосконалення умінь і навичок управління підготовкою футболістів у навчально-тренувальному процесі. Слухачі повинні засвоїти методичні прийоми навчання і тренування футболістів, вміти підготувати план-конспект заняття за видами підготовки, з адекватним підбором засобів і методів, відповідно до поставлених завдань. Вміти оцінювати виконання вправ, виявляти причину походження помилок та шляхи їх виправлення, чітко і методично правильно організовувати учнів.

Самостійна робота слухачів передбачає вивчення програмного матеріалу з навчальних посібників і додаткових джерел, представлених у рекомендованій літературі та інтернет-сайтах.

Розподіл годин за програмою «С»-диплом

№	Форми занять	Сесії			Всього годин
		I	II	III	
Теоретичний розділ					39
1.	Лекційні заняття	10	12	2	24
2.	Методичні заняття	6	6	3	15
Практичний розділ					35
1.	Семінарські заняття (рольові ігри)	3	3	3	9
2.	Практичні заняття	6	4	4	14
3.	Навчальна практика	4	4	4	12
Заліки та іспити					12
1.	Захист контрольної роботи			3	3
2.	Практичний іспит (тест-заняття)			4	4
3.	Письмовий тест з Правил гри			1	1
4.	Теоретичний іспит			4	4
Всього за програмою					86

Навчальний план на I сесію

№	Теми	Всього	Заняття				Навчальна практика	Форми
			Лекційні	Методичні	Семінарські	Практичні		
1	Вступ до дисципліни «Теорія і методика викладання футболу» за програмою С-диплом ФФУ.	2		2				
2	Характеристика педагогічних принципів побудови навчально-тренувального заняття. Завдання навчання і тренування.	2	2					
3	Теоретико-методичні основи спортивного тренування.	2	2					
4	Основи організації та планування багаторічної підготовки футболістів.	2	2					
5	Особливості підготовки футболістів різної кваліфікації та віку.	2	2					
6	Правила гри. Послідовність їх застосування в навчально-тренувальному процесі.	2		2				
7	Основи техніки гри у футбол і методика навчання.	2	2					
8	Аналіз виконання технічних прийомів та їх застосування в різних ігрових ситуаціях.	2		2				
9	Методика навчання техніці володіння м'ячем польового гравця.	2				2		
10	Методика навчання техніці володіння м'ячем воротаря.	2				2		
11	Методика навчання техніці пересувань у футболі.	2				2		
12	Рольова гра щодо моделювання спеціальних та ігрових вправ з технічної підготовки.	3				3		
13	Проведення слухачами тренувальних вправ з навчання техніці гри у футбол.	4					4	План-конспект з техніки гри
Загальна кількість годин		29	10	6	3	6	4	

1. Методичне заняття (2 год.). Вступ до дисципліни «Теорія і методика викладання футболу» за програмою С-диплом ФФУ.

Вимоги і методика виконання завдань щодо підготовки до семінарських занять (рольова гра), навчальної практики, практичного іспиту (тест-заняття),

написанню контрольної роботи, складання письмового тесту з Правил гри. Визначення термінів футболу які застосовуються в організації проведення навчально-тренувального процесу в футболі.

2. Лекційне заняття (2 год.). Характеристика педагогічних принципів побудови навчально-тренувального процесу. Завдання навчання і тренування.

Структура розучування технічних і тактичних прийомів гри. Завдання фаз навчання: ознайомити, навчити, закріпити. Моделювання спеціальних та ігрових вправ у фазах навчання, у залежності від завдань заняття. Завдання загальної і спеціальної підготовки та вибір засобів і методів. Типи занять, форми, методи і засоби. Завдання підготовчої, основної та заключної частини начально-тренувального заняття. Характеристика форм організації навчання у футболі – групова, парна, індивідуальна.

3. Лекційне заняття (2 год.). Теоретико-методичні основи спортивного тренування.

Структура спортивного тренування у футболі. Види підготовки. Технічна, тактична, фізична, інтегральна, теоретична та психологічна підготовка футболістів. Команда як система вищого рівня організації. Особливості управління командою в дитячо-юнацькому і масовому футболі.

4. Лекційне заняття (2 год.). Основи організації та планування багаторічної підготовки футболістів.

Характеристика етапів багаторічної підготовки, управління тренувальним процесом футболістів. Роль і значення планування як основи управління тренувальним процесом. Перспективне, поточне і оперативне планування. Періодизація навчально-тренувального процесу в річному циклі підготовки футболістів. Характеристика етапів і періодів. Організація навчально-тренувальної роботи в дитячо-юнацькому і масовому футболі на етапах багаторічної підготовки та в різні періоди річного тренувального циклу.

5. Лекційне заняття (2 год.). Особливості підготовки футболістів різної кваліфікації та віку.

Підготовка футболістів у молодшому шкільному, підлітковому та юнацькому віці. Підготовка футболістів у масовому футболі.

6. Методичне заняття (2 год.). Правила гри. Послідовність їх застосування в навчально-тренувальному процесі.

Загальні положення та аналіз Правил гри. Історія розвитку Правил гри. Особливості проведення теоретичних занять з навчання футболістів Правилам гри. Послідовне застосування знань тренером Правил гри в організації та проведенні тренувальних занять і навчальних ігор.

7. Лекційне заняття (2 год.). Основи техніки гри у футбол і методика навчання.

Загальна характеристика і поняття техніки гри у футбол. Класифікація техніки. Техніка володіння м'ячем польового гравця. Техніка володіння м'ячем воротаря. Техніка пересування. Біомеханічний аналіз основних технічних прийомів. Критерії ефективності і надійності виконання технічних прийомів. Зміст, завдання, методи і засоби технічної підготовки в період становлення спортивної майстерності.

8. Методичне заняття (2 год.). Аналіз виконання технічних прийомів та їх застосування в різних ігрових ситуаціях.

Критерії ефективності та надійності техніки. Стійкість техніки проти «збиваючих» чинників. Умови виконання технічних прийомів в ігрових ситуаціях: простих, ускладнених і складних. Аналіз виконання ударів по м'ячу ногою, головою, зупинок м'яча, ведень, фінтів, відборів і вкидання м'яча, основних технічних прийомів гри воротаря та їх застосування в різних ігрових ситуаціях. Помилки при виконанні технічних прийомів і методи їх виправлення.

9. Практичне заняття (2 год.). Методика навчання техніці володіння м'ячем польового гравця.

Управління технічною підготовкою футболістів. Організація навчально-тренувального заняття з технічної підготовки, використання методів і засобів. Моделювання вправ залежно від фаз засвоєння технічного прийому.

10. Практичне заняття (2 год.). Методика навчання техніці володіння м'ячем воротаря.

Організація та проведення навчально-тренувального заняття із врахуванням особливостей технічної підготовки воротарів різних вікових груп. Застосування методів і засобів щодо навчання техніці гри воротаря. Аналіз типових вправ при навчанні техніки гри воротаря.

11. Практичне заняття (2 год.). Методика навчання техніці пересувань у футболі.

Організація навчально-тренувального заняття з навчання техніці пересувань, використання методів і засобів. Моделювання вправ в залежності від засвоєння техніки пересування.

12. Семінарське заняття (3 год.). Рольова гра щодо моделювання спеціальних та ігрових вправ з технічної підготовки.

Перевірка знань слухачів із питань, розглянутих на лекційних та методичних заняттях за темою: «Технічна підготовка футболістів». Формування у слухачів вмінь і навичок побудови навчально-тренувального заняття, підбору вправ у відповідності до поставлених завдань, а також вміння використовувати макет футбольного поля та інформаційно-комунікаційні технології при поясненні їх виконання.

13. Навчальна практика (4 год.). Проведення слухачами тренувальних вправ з навчання техніці гри у футбол.

Складання план-конспекту з технічної підготовки і проведення слухачами окремих вправ з основної частини заняття, застосовуючи методи і засоби навчання футболістів технічним прийомам, відповідно до поставлених завдань. Враховується: чіткість формулювання в поясненні завдань заняття; організація виконання вправи; демонстрація вправи; виправлення помилок у виконанні; активність (лідерство); ефективність підготовленої вправи.

Навчальний план на II сесію

№	Теми	Всього	Заняття				Навчальна практика	Форми
			Лекційні	Методичні	Семинарські	Практичні		
1	Педагогічний контроль у футболі та методика його проведення.	2	2					
2	Профорієнтація та відбір юних футболістів.	2	2					
3	Психологічна підготовка футболістів.	2	2					
4	Психолого-педагогічні характеристики особистості тренера з футболу. Управління командою.	2		2				
5	Лікарський контроль, особиста гігієна та профілактика травматизму.	2	2					
6	Організація раціонального харчування юних футболістів і футболістів аматорських команд.	2	2					
7	Установка на гру і розбір проведених ігор.	2		2				
8	Тактика, як засіб спортивної боротьби у футболі.	2	2					
9	Особливості навчання і методика викладання тактики гри у футбол.	2		2				
10	Методика навчання груповим і індивідуальним тактичним діям в обороні та атаці.	2				2		
11	Методика навчання командним тактичним діям в обороні та атаці.	2				2		
12	Рольова гра щодо моделювання спеціальних та ігрових вправ із тактичної підготовки.	3				3		
13	Проведення слухачами тренувальних вправ з навчання тактиці гри у футбол.	4					4	План-конспект з техніки гри
	Загальна кількість годин	29	12	6	3	4	4	

1. Лекційне заняття (2 год.). Педагогічний контроль у футболі і методика його проведення.

Поняття та види педагогічного контролю. Методичні особливості проведення контролю рівня фізичної і технічної підготовленості та змагальної діяльності футболістів. Методичні особливості проведення медико-біологічного і психологічного контролю.

2. Лекційне заняття (2 год.). Профорієнтація та відбір юних футболістів.

Основні теоретичні положення відбору. Визначення понять: задатки, обдарованість і здібності. Специфіка відбору в футболі. Основні шляхи, принципи і етапи відбору. Організація і структура відбору. Критерії відбору та спортивна орієнтація. Прогнозування здібностей юних футболістів. Педагогічні та медико-біологічні основи відбору футболістів. Відбір футболістів і комплектування команд в дитячо-юнацькому і масовому футболі.

3. Лекційне заняття (2 год.). Психологічна підготовка футболістів.

Загальні та спеціальні здібності. Темперамент і характер. Роль характерологічних особливостей. Коротка характеристика механізмів психологічного захисту (фантазія, раціоналізація, проекція, агресія, боязнь). Структура особистості. Формування специфічного сприйняття (почуття часу, м'яча і простору). Діагностика доігрового стану футболіста. Вікова періодизація розвитку. Вікові психологічні особливості дітей, підлітків, юнаків і дівчат. Психологічні риси, методи і засоби ефективного управління футбольною командою вимоги до особистості тренера.

4. Методичне заняття (2 год.). Психолого-педагогічні характеристики особистості тренера з футболу. Управління командою.

Структура особистості тренера. Комплекс вимог до особистості тренера з футболу. Педагогічні характеристики особистості тренера з футболу. Рольові позиції тренера. Уплив особистості тренера на результативність футболістів. Готовність до діяльності та психічний стан тренера. Стили управління командою.

5. Лекційне заняття (2 год.). Лікарський контроль, особиста гігієна та профілактика травматизму.

Завдання лікарського контролю в навчально-тренувальному процесі. Медичне обстеження футболістів, об'єктивна оцінка стану здоров'я. Етапи проведення медичних обстежень. Функціональні зміни в організмі футболістів

у результаті тренувальних навантажень. Методика контролю за динамікою показників тестування футболістів. Виявлення перетренованості і перенапруження. Сучасні методи фізіологічного контролю. Гігієнічні фактори як чинник оптимізації навчально-тренувального процесу. Попередження травматизму в футболі та надання першої медичної допомоги.

6. Лекційне заняття (2 год.). Організація раціонального харчування юних футболістів і футболістів аматорських команд.

Основні аспекти раціонального харчування. Організація, режим, гігієнічні вимоги до організації харчування футболістів. Добовий раціон в залежності від віку; тренувальних та змагальних навантажень.

7. Методичне заняття (2 год.). Установка на гру і розбір проведених ігор.

Значення майбутньої гри і особливості турнірного становища команди. Відомості про суперника: тактична схема, організація атакуючих і захисних дій, сильні та слабкі сторони гри команди, характеристика провідних гравців. Визначення складу своєї команди. Тактичний план майбутньої гри. Групові та персональні завдання гравцям. Можливі зміни тактичного плану в процесі матчу. Реалізація стандартних положень. Використання перерви для внесення коректив у гру футболістів. Розбір гри, що відбулася. Аналіз гри команди, окремих ланок і футболістів.

8. Лекційне заняття (2 год.). Тактика як засіб спортивної боротьби у футболі.

Тактика гри у футбол. Загальні поняття про стратегію, тактику, схему, систему та стиль гри. Класифікація тактики. Значення тактики та її взаємозв'язок з іншими компонентами гри. Функції гравців. Оцінка ефективності тактики. Тактичне мислення та його складові. Тактика атаки і оборони. Індивідуальні, групові та командні тактичні взаємодії футболістів. Взаємодії футболістів при стандартних положеннях.

9. Методичне заняття (2 год.). Особливості навчання і методика викладання тактики гри у футбол.

Мета та завдання тактичної підготовки. Засоби та методи, що застосовуються в тактичній підготовці футболістів. Характеристика тактичних знань, умінь і навичок. Залежність тактичної майстерності від рівня технічної, фізичної та психологічної підготовленості футболіста. Тактична підготовка футболістів різних ігрових амплуа. Типові помилки при навчанні тактиці гри та методи їх виправлення.

10. Практичне заняття (2 год.). Методика навчання індивідуальним і груповим тактичним діям в обороні та атаці.

Управління тактичною підготовкою футболістів. Організація навчально-тренувального заняття з тактичної підготовки, використання методів і засобів, що застосовуються при навчанні футболістів тактичним діям. Особливості навчання індивідуальним і груповим тактичним діям. Моделювання вправ у залежності від фаз засвоєння тактичних дій.

11. Практичне заняття (2 год.). Методика навчання командним тактичним діям в обороні та атаці.

Управління тактичною підготовкою футболістів. Організація навчально-тренувального заняття з тактичної підготовки, використання методів і засобів, що застосовуються при навчанні футболістів тактичним діям. Особливості навчання командним тактичним діям. Моделювання вправ в залежності від фаз засвоєння тактичних дій.

12. Семінарське заняття (3 год.). Рольова гра щодо моделювання спеціальних та ігрових вправ з тактичної підготовки.

Перевірка знань слухачів із питань, розглянутих на лекційних та методичних заняттях за темою: «Тактична підготовка футболістів». Формування у слухачів вмінь і навичок побудови навчально-тренувального заняття, підбору вправ з тактичної підготовки, згідно поставлених завдань, а також вміння використовувати макет футбольного поля та інформаційно-комунікаційні технології при поясненні їх виконання.

13. Навчальна практика (4 год.). Проведення слухачами тренувальних вправ із навчання тактиці гри у футбол.

Складання план-конспекту з тактичної підготовки і проведення слухачами окремих вправ основної частини заняття, застосовуючи методи і засоби навчання футболістів тактичним діям, відповідно до поставлених завдань. Враховується: чіткість формулювання в поясненні завдань заняття; організація виконання вправи; демонстрація вправи; виправлення помилок у виконанні; активність (лідерство); ефективність підготовленої вправи.

Навчальний план на III сесію

№	Теми	Всього	Заняття				Навчальна практика	Форми
			Лекційні	Методичні	Семинарські	Практичні		
1	Фізична підготовка футболістів.	2	2					
2	Методи тренування рухових якостей футболістів.	2		2				
3	Методи та засоби розвитку рухових якостей футболістів, з урахуванням їх віку і кваліфікації.	2				2		
4	Методи та засоби проведення загальної і спеціальної розминки футболістів, з урахуванням їх віку і кваліфікації.	2				2		
5	Проведення слухачами тренувальних вправ з фізичної підготовки.	4					4	План-конспект з фізичної підготовки
6	Семинарське заняття. Рольова гра щодо моделювання спеціальних вправ з фізичної підготовки.	3			3			
7	Практичний іспит. Проведення тест-заняття щодо моделювання спеціальних вправ за видами підготовки.	4						
8	Захист контрольних робіт.	3			3			
9	Методичне заняття. Консультація з питань теоретичного іспиту.	1		1				
10	Правила гри.	1						Письмовий тест
11	Теоретичний іспит.	4						
	Загальна кількість годин	28	2	3	6	4	4	

1. Лекційне заняття (2 год.). Фізична підготовка футболістів.

Мета і завдання фізичної підготовки. Завдання, характеристика загальної та спеціальної фізичної підготовки та їх співвідношення. Методи та засоби розвитку рухових якостей: сили, швидкості, гнучкості, витривалості, координаційних здібностей. Індивідуалізація розвитку рухових якостей. Обсяг та інтенсивність вправ щодо розвитку рухових якостей. Зміст розминки перед матчем і навчально-тренувальним заняттям. Вибір і моделювання вправ, дозування навантаження під час розвитку різних рухових якостей. Взаємозв'язок фізичної, технічної, тактичної підготовки в навчально-тренувальному занятті.

2. Методичне заняття (2 год.). Методи тренування рухових якостей футболістів.

Характеристика методів розвитку рухових якостей футболістів. Безперервний метод виконання тренувальних вправ: рівномірний; змінний. Метод виконання вправ «з перервами»: інтервальний; повторний; ігровий; змагальний. Метод колового тренування. Урахування закономірностей вікової динаміки рухових якостей футболістів та основних параметрів спрямованості тренувальних навантажень.

3. Практичне заняття (2 год.). Методи та засоби розвитку рухових якостей футболістів, з урахуванням їх віку і кваліфікації.

Використання методів і засобів щодо виховання загальних і спеціальних рухових якостей, координаційних здібностей, швидкості, сили, витривалості та гнучкості футболістів різних вікових категорій.

4. Практичне заняття (2 год.). Методи та засоби проведення загальної і спеціальної розминки футболістів, з урахуванням їх віку й кваліфікації.

Використання методів і засобів для проведення загальної і спеціальної розминки футболістів, з урахуванням їх віку та кваліфікації. Розминка в навчально-тренувальному занятті, залежно від його спрямованості. Розминка перед матчем.

5. Семінарське заняття (3 год.). Рольова гра щодо моделювання спеціальних та ігрових вправ з фізичної підготовки.

Перевірка знань слухачів з питань, розглянутих на лекційних та методичних заняттях за темою: «Фізична підготовка футболістів».

Формування у слухачів вмінь і навичок побудови навчально-тренувального заняття, підбору вправ з розвитку рухових якостей згідно поставлених завдань, а також вміння використовувати макет футбольного поля та інформаційно-комунікаційні технології при поясненні їх виконання.

6. Навчальна практика (4 год.). Проведення слухачами тренувальних вправ із фізичної підготовки.

Складання план-конспекту з фізичної підготовки і проведення слухачами окремих вправ з основної частини заняття, застосовуючи методи і засоби з метою розвитку рухових якостей футболістів різних вікових груп, відповідно до поставлених завдань. Враховується: чіткість формулювання в поясненні завдань заняття; організація виконання вправи; демонстрація вправи; виправлення помилок під час виконання; активність (лідерство); ефективність підготовленої вправи.

7. Семінарське заняття (3 год.). Захист контрольних робіт.

Мета захисту контрольних робіт – виявити у слухачів вміння користуватися сучасною навчально-методичною літературою з проблем різнобічної підготовки футболістів, здатність узагальнювати сучасний педагогічний досвід організації та проведення навчально-тренувального процесу в дитячо-юнацьких та аматорських командах.

8. Методичне заняття (1 год.). Консультація з питань теоретичного іспиту.

Зміст та структура питань екзаменаційних білетів, теоретичні і методичні основи побудови відповіді. Методи побудови схеми навчально-тренувального заняття згідно завданню екзаменаційного білету.

9. Практичний іспит (4 год.). Тест-заняття за видами підготовки. Проведення слухачами за отриманими завданнями вправ із

технічної / тактичної / фізичної підготовки, із вирішенням поставлених завдань. Враховується: ясність формулювання в поясненні завдань заняття; організація виконання вправи; демонстрація вправи; виправлення помилок у виконанні; активність (лідерство); ефективність підготовленої вправи.

10. Письмовий тест із Правил гри (1 год). Складання письмового тесту. За отриманим завданням дати відповідь на запитання щодо описаних ігрових ситуацій.

11. Теоретичний іспит (4 год.).

Контроль успішності за п'ятибальною шкалою у вигляді оцінки відповідей слухача згідно екзаменаційним білетам із вивчених тем навчальної програми.

Додаток В

Анкети опитування тренерів для визначення характеристик спортивної команди та групової рефлексивності спортсменів

Таблиця В.1

«Анкета-опитувальник» думок тренерів, для самоаналізу щодо значення соціально-психологічних характеристик спортивної команди

<i>Оберіть одне з тверджень</i>			<i>Положення</i>	<i>Оберіть одне з тверджень</i>		
<i>Я вважаю положення «правильним»</i>	<i>Я вважаю положення «дискусійним»</i>	<i>Я вважаю положення «неправильним»</i>		<i>Я здатен забезпечити виконання даного положення</i>	<i>Немає потреби виконувати дане положення</i>	<i>Я потребую додаткової підготовки, щоб виконати положення</i>
			Позитивне комунікативне середовище при обговоренні специфіки гри та ролі кожного спортсмена в ній.			
			Кожен із гравців виконує певну роль у команді, яка може бути змінена і це не позначає зміну статусу гравця в команді (захисник, напівзахисник, форвард, гравець запасу, другий воротар тощо).			
			Середовище прояву феномена лідерства спортсменом (кожен член групи повинен відкрито висловлювати свою точку зору та виявляти ініціативу з удосконалення як власної гри так і гри команди).			

Продовження табл. В.1

<i>Оберіть одне з тверджень</i>			<i>Положення</i>	<i>Оберіть одне з тверджень</i>		
<i>Я вважаю положення «правильним»</i>	<i>Я вважаю положення «дискусійним»</i>	<i>Я вважаю положення «неправильним»</i>		<i>Я здатен забезпечити виконання даного положення</i>	<i>Немає потреби виконувати дане положення</i>	<i>Я потребую додаткової підготовки, щоб виконати положення</i>
			Захисні групові механізми (взаємопідтримка, толерантність, обґрунтована критика).			
			Формування позитивної групової ідентичності (стійке уявлення членів групи про їх колектив).			

Таблиця В.2

«Анкета-опитувальник» думок тренерів, для аналізу розвитку якостей спортсменів (групова рефлексивність)

<i>Характеристика</i>	<i>Розвинута</i>	<i>Швидко розвинута</i>	<i>Наявна</i>	<i>Майже не розвинута</i>	<i>Відсутня</i>
Швидка адаптація гравців до змін, як в розміщенні сил всередині команди, так і до змін в команді суперника.					
Готовність членів команди до різних комбінацій та форм спільної активності (зіграність гравців у дуетах, трійках тощо).					
Здатність до аналізу стосунків та ефективності взаємодії гравців у командах суперників.					
Підтримка позитивної групової ідентичності та розуміння образу команди з позиції «Ми».					
Розвинута колективна пам'ять (стійке уявлення про минуле, яке поділяється та створюється членами спортивної команди)					
Спільне бачення майбутнього кожним гравцем команди.					

Додаток Г

«Лист-опитування» думок експертів, щодо значення концептуальних підходів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів

ЛИСТ-ОПИТУВАННЯ

Експерт _____
(прізвище, ім'я, по батькові)

Педагогічний стаж _____ років

Науковий ступінь _____

Вчене звання _____

Стаж роботи тренером _____ років

Вид спорту _____

Кількість публікацій із питань підготовки фахівців фізичної культури та спорту _____

УМОВА РАНЖУВАННЯ: присвоїти ранги від 1 до 22 (де ранг 1 відповідає найбільш значимій якості). Якщо Ви вважає, що певні показники (підходи) мають рівне значення, Ви маєте право присвоїти їм однакові ранги.

Якщо серед запропонованих підходів відсутні значимі, на вашу думку, то їх можна записати у графі додаткових підходів.

Таблиця В.1

«Лист-опитування», щодо концептуальних підходів

<i>Концептуальний підхід</i>	<i>Ранг</i>
Акмеологічний	
Аксіологічний	
Диференційний	
Діяльнісний	
Діяльнісно-інноваційний	

Продовження табл. В.1

<i>Концептуальний підхід</i>	<i>Ранг</i>
Індивідуалізований	
Індивідуально-диференційований	
Інтегративний	
Інтерактивний	
Компетентнісний	
Комплексний	
Корекційно-педагогічний	
Культурологічний	
Міждисциплінарний інтеграційний	
Оздоровчо-пропагандистський	
Особистісно орієнтований	
Особистісно-діяльнісний	
Праксеологічний	
Синергетичний	
Системний	
Ситуативно-моделюючий	
Творчий	
<i>Важливі підходи на думку експерта, що відсутні в запропонованому списку</i>	

Додаток Д

**Результати перевірки узгодженості думок експертів, щодо значення
концептуальних підходів підготовки майбутніх тренерів з футболу до
формування групової рефлексивності спортсменів**

Таблиця Д.1

Результати перевірки узгодженості думок експертів

Показник експертизи	Експерт												Сума рангів	Відхилення від середньо-арифметичного	Квадрат відхилення від середньоарифметичного	Підхід	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	n_{12}	R_i	$R_i - R_{сер}$	$(R_i - R_{сер})^2$		
m_1	3	6	7	8	6	7	6	7	8	3	7	7	75	-63	3969	Акмеологічний	7
m_2	5	8	3	6	8	3	4	3	7	5	6	3	61	-77	5929	Аксіологічний	6
m_3	10	12	10	10	11	20	15	11	10	11	10	9	139	1	1	Диференційний	10
m_4	2	5	8	5	4	2	5	5	6	7	4	4	57	-81	6561	Діяльнісний	4
m_5	15	21	19	13	18	15	12	18	19	12	16	16	194	56	3136	Діяльнісно-інноваційний	16
m_6	11	18	20	9	21	16	21	21	11	15	21	13	197	59	3481	Індивідуалізований	17
m_7	16	9	22	15	12	22	13	22	14	13	12	14	184	46	2116	Індивідуально-диференційований	13
m_8	14	15	13	14	16	11	22	15	18	16	11	17	182	44	1936	Інтегративний	12
m_9	18	16	18	21	19	10	17	14	12	19	22	15	201	63	3969	Інтерактивний	18
m_{10}	4	1	1	3	1	4	1	4	1	2	1	2	25	-113	12769	Компетентнісний	1
m_{11}	19	11	17	22	22	21	9	10	16	21	18	22	208	70	4900	Комплексний	20
m_{12}	21	22	12	11	20	9	16	17	13	18	17	12	188	50	2500	Корекційно-педагогічний	14
m_{13}	13	10	9	16	14	13	14	19	15	10	15	20	168	30	900	Культурологічний	11

Продовження табл. Д.1.

Показник експертизи	Експерт												Сума рангів	Відхилення від середньо-арифметичного	Квадрат відхилення від середньоарифметичного	Підхід	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	n_{12}	R_i	$R_i - R_{сер}$	$(R_i - R_{сер})^2$		
m_{14}	12	20	15	18	17	19	10	12	20	22	19	18	202	64	4096	Міждисциплінарний інтеграційний	19
m_{15}	22	17	21	20	10	18	20	16	17	14	8	11	194	56	3136	Оздоровчо-пропагандистський	16
m_{16}	1	4	4	1	2	1	3	1	4	1	3	1	26	-112	12544	Особистісно орієнтований	2
m_{17}	7	3	6	7	3	8	8	13	3	8	13	8	87	-51	2601	Особистісно-діяльнісний	8
m_{18}	17	14	16	19	15	14	18	9	22	17	14	19	194	56	3136	Праксеологічний	16
m_{19}	8	7	2	4	5	6	7	2	5	6	2	5	59	-79	6241	Синергетичний	5
m_{20}	6	2	5	2	7	5	2	6	2	4	5	6	52	-86	7396	Системний	3
m_{21}	20	19	14	17	13	17	19	20	21	20	20	21	221	83	6889	Ситуативно-моделюючий	21
m_{22}	9	13	11	12	9	12	11	8	9	9	9	10	122	-16	256	Творчий	9

Додаток Е

**Професійно-кваліфікаційна характеристика вчителя фізичної культури
на основі компетентнісного підходу**

Таблиця Е.1

**Базові компетентності вчителя фізичної культури як педагогічного
працівника**

Педагогічний працівник			
<i>№</i>	<i>Базові компетентності</i>	<i>Характеристики</i>	<i>Ознаки виявлення</i>
1	Фахова Здатність до реалізації функцій професійної діяльності	Функції: мотивації і стимулювання	Готовність застосовувати засоби, прийоми, технології щодо мотивації та стимулювання суб'єктів педагогічного процесу
		Проектувальна	Здатність визначати цілі (стратегічні, тактичні, оперативні), планувати процеси для досягнення бажаних результатів, планувати діяльність суб'єктів педагогічного процесу
		Організаційна	Здатність організовувати процеси, створювати умови для досягнення бажаних результатів
		Конструктивна	Спроможність переносити знання та уміння з одного виду професійної діяльності в інший; добирати доцільні методи, форми, засоби педагогічної діяльності; конструювати педагогічні заходи (навчальні заняття, виховні заходи, педагогічні збори тощо); розробляти методичне забезпечення педагогічного процесу
		Дослідницька	Здатність до організації та проведення досліджень (теоретичних, практичних), пошукової роботи; наукового аналізу й узагальнення власного педагогічного досвіду
		Контрольно-аналітична (діагностична)	Спроможність організовувати та проводити процедури контролю, визначати критеріальну основу оцінювання
		Рефлексивна	Здатність до переосмислення процесів, результатів, засобів їх досягнення; визначення шляхів покращення якості процесів та результатів

Педагогічний працівник			
<i>№</i>	<i>Базові компетентності</i>	<i>Характеристики</i>	<i>Ознаки виявлення</i>
2	Соціальна	Здатність до життєдіяльності в суспільстві; взаємодії та праці в команді	Здатність аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, дотримуватись соціальних норм і правил; продуктивно співпрацювати з різними соціальними групами і партнерами в групі, виконувати різні ролі й функції в колективі; застосовувати технології розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу; працювати в команді; застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, технології говоріння і слухання, ділового мовлення
3	Загально-культурна	Здатність до розвитку культури особистості і суспільства в різних аспектах	Спроможність аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової, науки й культури; знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури; застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри; опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації.
4	Здоров'я-зберігаюча	Здатність до збереження власного здоров'я	Збереження здоров'я фізичного, соціального, психічного і духовного (власного та здоров'я оточуючих); застосування навичок здорового способу життя, гармонізації режиму праці та відпочинку; запобігання та попередження професійного стресу та вигорання

Педагогічний працівник			
<i>№</i>	<i>Базові компетентності</i>	<i>Характеристики</i>	<i>Ознаки виявлення</i>
5	Громадянська	Здатності у сфері суспільно-політичного життя в Україні, захисту власних прав і свобод, виконання громадянських обов'язків	Здатність орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні; застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом; застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина; робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави
6	Інформаційна	Здатність до пошуку, обробки, збереження і створення інформаційних ресурсів та обміну ними	Здатність до використання інформаційно-комунікаційних технологій, орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до потреб ринку праці; застосовування інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності та повсякденному житті, раціональне використання комп'ютера й комп'ютерних засобів при розв'язуванні задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та обміном; будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ

Загальнофахові компетентності вчителя фізичної культури

Педагогічний працівник			
№	<i>Загальнофахові компетентності</i>	<i>Ознаки виявлення</i>	
1	Когнітивні	Методологічні	Інформованість про професійну діяльність, її цілі, задачі, плани; здатність переносити та застосовувати: знання про знання; загально технологічне, економічне, правове знання; знання сучасних підходів, концепцій, тенденцій розвитку освіти; знання методології дослідження; організації праці на науковій основі
		Фахово-теоретичні	Здатність застосовувати та переносити в нові ситуації знання загальної та вікової педагогіки і психології, дидактики, основ наук
		Нормативно-правові	Здатність застосовувати та переносити в нові ситуації знання нормативно-правової бази, що забезпечує педагогічну діяльність та знання нормативно-правових документів, що регулюють педагогічну діяльність
		Загально-методичні	Здатність розробляти, застосовувати та переносити в нові ситуації спеціальні знання за фахом навчальної дисципліни, методик викладання, виховання тощо
		Загально-технологічні	Здатність розробляти, застосовувати та переносити в нові ситуації технології управління, навчання, виховання тощо
2	Діяльнісні	Методологічні	Володіння методами пізнання, вміння бачити та розв'язувати професійну задачу, орієнтуватися в роботі, навчати роботі інших; вміння обґрунтовувати та передавати досвід тощо
		Методичні	Володіння різними методами, прийомами, методиками педагогічної діяльності та вміння застосовувати їх у педагогічній практиці
		Технологічні	Загально-технологічні – здатність використовувати: сучасні технології педагогічної діяльності; сучасні технічні засоби; читання і розробки технічної документації

Педагогічний працівник			
<i>№</i>	<i>Загальнофахові компетентності</i>	<i>Ознаки виявлення</i>	
3	Соціально-особистісні	Професійно-педагогічне співробітництво	Взаємодія з установами, керівними особами, колегами, педагогічними працівниками; психолого-педагогічна взаємодія з учасниками навчального (управлінського, виховного) процесів (учнями, вихованцями, батьками); створення (підтримка) сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі (педагогічному, учнівському)
		Педагогічне спілкування	Володіння технологіями усного і письмового спілкування різними мовами (рідною та однією-двома іноземними), зокрема спілкування через Internet; наявність розвинутих мовленнєвих навичок; володіння сучасними засобами зв'язку, вміння складати ділові папери та ін.
		Прояв громадянських якостей	Патріотизм, національна самосвідомість, правосвідомість, толерантність, усвідомлення рівних прав, обов'язків і свобод для всіх громадян; здатність до вибору; громадянська гідність, почуття громадянського обов'язку, почуття громадянської відповідальності, досконале знання державної української мови
		Прояв моральних якостей	Гуманність, доброта, чуйність, справедливість, чесність, совісність, щирість, дисциплінованість
		Прояв професійних якостей	Активність, цілеспрямованість, наполегливість, працелюбність, добросовісність, креативність, ініціативність, комунікабельність, самостійність, здатність до рефлексії, мобільність вимогливість, тактовність; емоційна стабільність, поведінкова гнучкість

Спеціальнофахові компетентності вчителя фізичної культури

Вчитель фізичної культури		
№	Спеціальнофахові компетентності	Ознаки виявлення
1	Функціональні	<p>Проектувальна – визначає зміст і завдання занять з урахуванням фізичної підготовленості індивідуальних психофізичних особливостей учнів. Удосконалює систему масового залучення учнів до занять фізичної культури і спорту, відбір найбільш обдарованих учнів та сприяти підвищенню їх спортивної майстерності.</p> <p>Моніторингова – проводить спільно з медичними працівниками контроль за станом здоров'я дітей і дозування їх фізичного навантаження.</p> <p>Консультативна – проводить консультації для батьків, вчителів, вихователів груп продовженого дня з методики фізичного виховання дітей і профілактики нещасних випадків.</p> <p>Конструктивна – виконує навчальні плани і програми з фізичної культури. Організовує проведення позакласної роботи з учнями в класах яких викладає. Удосконалює форми залучення школярів до регулярних та повноцінних занять фізичної культури і спорту. Визнає необхідності підготовки учнів до самостійних занять фізичною культурою в сучасних умовах та їх захист від негативного впливу середовищ.</p> <p>Дослідницька – прагне до розширення своїх спеціальних знань, до експериментальної роботи та слідкує за динамікою фізичного розвитку своїх учнів.</p> <p>Організаційна – спрямування свої діяльності на виховання в учнів свідомого ставлення до свого здоров'я оточуючих як до найвищої соціальної цінності, формування звичок здорового способу життя.</p> <p>Контрольно-аналітичний – здійснення моніторингу за результатами навчання учнів із предмету, аналіз активності участі учнів у спортивних змаганнях.</p> <p>Рефлексивна функція – здійснення аналізу та самооцінки власної професійної діяльності, розробка програми та планування особистого професійного розвитку, самоосвітньої діяльності.</p>

Вчитель фізичної культури		
<i>№</i>	<i>Спеціальнофахові компетентності</i>	<i>Ознаки виявлення</i>
2	Когнітивні	<p>Спеціально-теоретичні: Учитель знає: психолого-педагогічні, фізіологічні характеристики учнів різного віку, основні положення та принципи дидактики, педагогіки, психології; прийоми мотивації навчальної діяльності учнів.</p> <p>Спеціально-методичні: учитель знає: методи, засоби, форми навчання учнів, які забезпечують результативність навчального процесу, зміст і структуру підручників. Методику діагностування та моніторингу рівня навчальних досягнень учнів. Сучасні методи й форми педагогічної діяльності, нові прогресивні форми навчання. Форми та методи формування здорового способу життя, посилення ефективності механізмів подолання залежності від шкідливих звичок.</p> <p>Спеціально-технологічні: учитель знає: суть і вимоги особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходів до навчання. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів. Сучасні педагогічні технології</p>
3	Діяльнісні	<p>Спеціально-методичні: учитель вміє: застосовувати сучасні педагогічні методи для розв'язання навчальних задач. Визначати цілі, завдання, напрями, зміст, методи та форми проведення уроку з фізичної культури. Обирати оптимальні методи навчання та моделювати власну діяльність відповідно до поставлених цілей, завдань та навчально-пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їх фізичних можливостей. Вибирати програмні і технічні засоби, обладнання, що відповідають цілям та завданням уроку фізичної культури. Здійснювати поточний, тематичний та підсумковий контроль знань та вмінь учнів відповідно до критеріїв оцінювання (на уроках фізичної культури, у спеціальних-медичних групах).</p> <p>Спеціально-технологічні: учитель уміє: працювати з різними джерелами інформації, користуватись новими інформаційними технологіями. Реалізовувати особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний підходи до навчання. Враховувати індивідуальні особливості учнів, здійснювати диференціацію та індивідуалізацію процесу навчання з урахуванням темпів розвитку, нахилів та інтересів, стану здоров'я дітей. Володіти професійною лексикою та загальною культурою мовлення. Застосовувати технології заохочення учнів до активної спортивної навчально-пізнавальної діяльності, самостійності. Використовувати ефективні педагогічні технології, зокрема освіти на основі розвитку життєвих навичок.</p>

Вчитель фізичної культури		
<i>№</i>	<i>Спеціальнофахові компетентності</i>	<i>Ознаки виявлення</i>
4	Соціально-особистісні	<p>Специфічні особистісні якості: уміння приймати нестандартні рішення відповідно соціальної комунікативної ситуації (на уроках фізичної культури та спортивних змаганнях).</p> <p>Професійно-особистісні здібності: усвідомлення соціальної відповідальності за результати своєї педагогічної діяльності. Співробітництво з колегами, залучення до роботи з учнями батьків та громадськість, для здорового способу життя засобами фізичного виховання.</p>
5	Результативність	<p>Стали в учнів мотиваційну установку на здоровий спосіб життя як провідну умову збереження й зміцнення свого здоров'я. Систему цінностей, ставлень, компетентностей учнів, сприятливих для здоров'я. Професійна відповідальність за навчання здорового способу життя та життєвих навичок.</p>

Додаток Ж

**Результати перевірки узгодженості думок експертів щодо принципів
підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової
рефлексивності спортсменів**

ЛИСТ-ОПИТУВАННЯ

Експерт _____
(прізвище, ім'я, по батькові)

Педагогічний стаж _____ років

Науковий ступінь _____

Вчене звання _____

Стаж роботи тренером _____ років

Вид спорту _____

Кількість публікацій з питань підготовки фахівців фізичної культури та спорту _____

УМОВА РАНЖУВАННЯ: присвоїти ранги від 1 до 24 (де ранг 1 відповідає найбільш значимій якості). Якщо Ви вважає, що певні показники (принципи) мають рівне значення, Ви маєте право присвоїти їм однакові ранги.

Якщо серед запропонованих принципів відсутні значимі, на Вашу думку, то їх можна записати в графі додаткових принципів.

Таблиця Ж.1

ЛИСТ-ОПИТУВАННЯ

<i>Принципи</i>	<i>Ранг</i>
Спрямованість до вищих досягнень	
Поглиблена спеціалізація та індивідуалізація	
Єдність загальної та спеціальної підготовки	
Педагогічної інтеграції	
Безперервність тренувального процесу	
Орієнтація змісту навчання на профіль майбутньої спортивної діяльності	

<i>Принципи</i>	<i>Ранг</i>
Єдність поступовості та граничного збільшення тренувальних навантажень	
Єдність взаємозв'язку структури змагальної діяльності і структури теоретичної підготовленості	
Хвилеподібність і варіативність навантажень	
Циклічність тренувального процесу	
Сублімації	
Змагальності	
Ранньої спеціалізації	
Цілеспрямованого формування професійних інтересів	
Інтенсивного зв'язку з професійним співтовариством	
Регулярності	
Свідомості	
Умотивованості	
Саморегуляції	
Всебічності	
Систематичності	
Послідовності	
Чесного суперництва	
Поєднання навчання з особистісним розвитком	
<i>Важливі принципи на думку експерта, що відсутні в запропонованому списку</i>	

Результати ранжування експертами (12 осіб) об'єктів експертизи (24 принципи професійної підготовки майбутніх тренерів, що повинні лежати в основі формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту) наведені у табл. Ж. 2.

Результати ранжування принципів експертами

Показник експертизи	Експерт												Сума рангів R_i	Середньоарифметичне значення рангу $R_i/12$	Принцип	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	n_{12}				
m_1	13	14	13	12	13	13	13	14	12	11	13	13	154	12,83	«Спрямованість до вищих досягнень»	13
m_2	6	5	6	6	5	7	6	7	6	6	6	7	73	6,08	«Поглиблена спеціалізація та індивідуалізація»	6
m_3	11	10	10	11	10	12	9	10	20	9	10	10	132	11,00	«Єдність загальної та спеціальної підготовки»	11
m_4	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	22	1,83	«Педагогічної інтеграції»	2
m_5	12	13	14	14	15	14	14	13	14	14	14	14	165	13,75	«Безперервність тренувального процесу»	14
m_6	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	15	1,25	«Орієнтація на профіль спортивної діяльності»	1
m_7	21	19	20	20	20	19	20	20	10	21	20	20	230	19,17	«Збільшення тренувальних навантажень»	19
m_8	4	6	5	5	6	5	5	4	5	5	5	5	60	5,00	«Єдність змагальної діяльності і структури теоретичної підготовленості»	5
m_9	18	16	17	16	16	15	17	15	17	15	18	24	204	17,00	«Хвилеподібність і варіативність навантажень»	17
m_{10}	15	15	15	15	14	16	15	16	15	16	15	15	182	15,17	«Циклічність тренувального процесу»	15
m_{11}	24	22	21	23	22	9	21	8	22	20	23	22	237	19,75	«Сублімації»	20
m_{12}	16	18	16	17	17	17	16	17	24	24	16	17	215	17,92	«Змагальності»	18
m_{13}	8	7	7	24	7	6	7	24	7	19	8	6	130	10,83	«Ранньої спеціалізації»	11
m_{14}	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	4	49	4,08	«Формування професійних інтересів»	4
m_{15}	23	23	9	22	23	22	11	23	23	23	21	16	239	19,92	«Інтенсивного зв'язку з професійним співтовариством»	20
m_{16}	7	8	23	8	8	23	8	21	8	8	7	8	137	11,42	«Регулярності»	11
m_{17}	20	21	22	7	21	21	22	22	21	22	24	9	232	19,33	«Свідомості»	20
m_{18}	9	9	8	9	9	8	10	9	9	10	9	21	120	10,00	«Мотивованості»	10
m_{19}	17	17	18	19	18	18	18	19	16	18	17	19	214	17,83	«Саморегуляції»	18
m_{20}	22	24	24	21	24	24	12	6	18	17	22	23	237	19,75	«Всебічності»	20
m_{21}	10	12	11	10	11	10	24	11	11	13	11	11	145	12,08	«Систематичності»	12
m_{22}	14	11	12	13	12	11	23	12	13	12	12	12	157	13,08	«Послідовності»	13
m_{23}	19	20	19	18	19	20	19	18	19	7	19	18	215	17,92	«Чесного суперництва»	18
m_{24}	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	36	3,00	«Поєднання навчання з особистісним розвитком»	3

Проміжні дані узгодженості думок експертів наведені у табл. Ж. 3.

Результати перевірки узгодженості думок експертів

Показник експертизи	Експерт												Сума рангів R_i	Відхилення від середньо- арифметичного $R_i - R_{сер}$	Квадрат відхилення від середньо- арифметичного $(R_i - R_{сер})^2$
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	n_{12}			
m_1	13	14	13	12	13	13	13	14	12	11	13	13	154	4	16
m_2	6	5	6	6	5	7	6	7	6	6	6	7	73	-77	5929
m_3	11	10	10	11	10	12	9	10	20	9	10	10	132	-18	324
m_4	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	22	-128	16384
m_5	12	13	14	14	15	14	14	13	14	14	14	14	165	15	225
m_6	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	15	-135	18225
m_7	21	19	20	20	20	19	20	20	10	21	20	20	230	80	6400
m_8	4	6	5	5	6	5	5	4	5	5	5	5	60	-90	8100
m_9	18	16	17	16	16	15	17	15	17	15	18	24	204	54	2916
m_{10}	15	15	15	15	14	16	15	16	15	16	15	15	182	32	1024
m_{11}	24	22	21	23	22	9	21	8	22	20	23	22	237	87	7569
m_{12}	16	18	16	17	17	17	16	17	24	24	16	17	215	65	4225
m_{13}	8	7	7	24	7	6	7	24	7	19	8	6	130	-20	400
m_{14}	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	4	49	-101	10201
m_{15}	23	23	9	22	23	22	11	23	23	23	21	16	239	89	7921
m_{16}	7	8	23	8	8	23	8	21	8	8	7	8	137	-13	169
m_{17}	20	21	22	7	21	21	22	22	21	22	24	9	232	82	6724
m_{18}	9	9	8	9	9	8	10	9	9	10	9	21	120	-30	900
m_{19}	17	17	18	19	18	18	18	19	16	18	17	19	214	64	4096
m_{20}	22	24	24	21	24	24	12	6	18	17	22	23	237	87	7569
m_{21}	10	12	11	10	11	10	24	11	11	13	11	11	145	-5	25
m_{22}	14	11	12	13	12	11	23	12	13	12	12	12	157	7	49
m_{23}	19	20	19	18	19	20	19	18	19	7	19	18	215	65	4225
m_{24}	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	36	-114	12996

За показником «Квадрат відхилення від середньоарифметичного значення» та за наданим експертами рангом (див. табл. Ж. 2 та Ж. 3) важливими специфічними принципами підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів обрані наступні: орієнтація змісту навчання на профіль майбутньої спортивної діяльності (ранг 1, бал 18225); педагогічної інтеграції (ранг 2, бал 16384); поєднання навчання з особистісним розвитком (ранг 3, бал 12996); цілеспрямованого формування професійних інтересів студентів (ранг 4, бал 10201).

Проведемо перевірку узгодженості думок експертів за методикою С.Д. Бешелева та Ф.Г. Гурвіча [29, с. 137].

Згідно отриманих даних (див. табл. 3.3) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації за формулою (2.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{cep})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)} = \frac{12 \cdot 126612}{12^2 \cdot (24^3 - 24)} = \frac{1519344}{1987200} = 0,76.$$

Оскільки $W = 0,76 > 0,6$, то можна говорити про узгодженість міркувань експертів.

Додаток 3

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

для майбутніх тренерів в ігрових видах спорту

«Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Для успішної, злагодженої гри кожен спортсмен, який себе позиціонує як член команди, повинен володіти особистісною якістю, що формує групову рефлексивність. Звичайно ця якість формується під час командної взаємодії, коли спортсмен засвоює сильні й слабкі сторони як власної гри, так і гри інших членів команди. Такий процес проходить хаотично і часто вимагає так званої «зіграності» спортсменів, щоб вони почали «відчувати» один одного і вимагає значних витрат часу.

Щоб подолати ці труднощі гравці команди повинні вступити у взаємодію, яка з поверхнево-статутних відносин переносить акценти на особистісний рівень, що, у свою чергу, впливає на розвиток якості особистості пов'язаної з оцінюванням себе, своїх дій з оцінками оточуючих, усвідомлення цих оцінок та формування адекватних правил «командної гри». Така особистісна якість і є груповою рефлексивністю, за допомогою якої гравці команди конструюють образ «Ми», що сприяє груповій ідентичності.

Групова рефлексивність спортивної команди розвивається під час міжособистісного спілкування, коли проходить обговорення гри чи під час проведення матчу. Причому групова рефлексивність розвивається не обов'язково під час спілкування всієї групи, розвиток даної якості відбувається також і при обговоренні в межах малих груп чи діалогах. Головним у даному випадку виступає усвідомлення своєї ролі в командних діях під час гри. Крім того, в ігрових видах спорту, коли гравці знаходяться на відстані один від одного та швидко пересуваються, не маючи можливості спілкуватися, рефлексія може здійснюватися за допомогою певної системи дій. Тобто групова рефлексивність формується на основі розуміння міміки,

жестів, перенесення центрів зосередження поглядів, особливих знаків руху тіла тощо.

Під час колективних дій в ігрових видах спорту групова рефлексивність сприяє формуванню когнітивного досвіду кожного гравця команди, що трансформується в командний когнітивний досвід, тобто, систему знань про тактику та стратегію гри, мислення гравців команди, їх техніку. Оперування такими знаннями сприяє підвищенню ефективності спільної діяльності спортсменів.

При цьому актуалізується роль тренера, який спрямовує рефлексивні процеси на формування групової ідентичності; підвищення ефективності різнопланових комунікативних зв'язків як вербального, так і невербального характеру; актуалізує питання групової довіри.

Реалізація цієї навчальної програми передбачається в закладах вищої освіти, на курсах підвищення кваліфікації тренерів, спортивних клубах та спрямована на фахівців у галузі фізкультури та спорту.

Метою навчальної програми є підготовка майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту.

Основні завдання програми полягають у формуванні таких компетентностей:

– пізнавальних, які орієнтовані на оволодіння поняттями, знаннями з психології спорту, міжособистісної комунікації, формуванню колективного духу; поглиблення основ психолого-педагогічної освіти; набуття знань щодо способів організації психологічної консультації, психологічної корекції, психологічного тренінгу, психологічної терапії та реабілітації;

– практичних, які передбачають формування вмій та навичок проведення колективних та групових заходів із формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту; розвиток уміння стимулювати спортсменів до самостійного розвитку групової рефлексивності;

– творчих, які передбачають набуття досвіду власної творчої діяльності з формування групової рефлексивності, розв'язання творчих завдань,

здатності проявляти творчу ініціативу; вмінь проводити самостійні наукові дослідження з проблем формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту;

– соціальних, які передбачають розвиток психологічної культури, досягнення високого рівня освіченості і вихованості; формування кращих особистісних рис, ціннісного ставлення до себе та інших; формування навичок конструктивної міжособистісної взаємодії.

Програма розрахована на 2 кредити (60 годин): 2 год. – лекційне заняття; 18 год. – практичні заняття; 40 год. – самостійної роботи студентів (слухачів спецкурсу); підсумкова атестація (залік).

Методами опрацювання навчального матеріалу є словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (ілюстрація, демонстрація), практичні (тренінги, практичні роботи, виконання вправ).

Теми та розподіл годин навчально-тематичного плану вказано орієнтовно. За необхідності в установленому порядку можна вести зміни щодо кількості годин у межах кожної теми.

З урахуванням вимог та потреб студентів (слухачів курсу), їх кількості в групі, стану матеріально-технічного забезпечення, викладач спецкурсу може змінювати кількість теоретичних і практичних занять (залежно від того, як швидко та якісно слухачі набувають практичних навичок).

Таблиця 3.1

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ

«Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту»

№	Тема	Кількість годин			
		Лекційні	Практичні	Самостійна робота	Усього
1	Психологія впливу і психопедагогіка спорту	1	–	5	6
2	Психічні напруги в спорті	1	–	5	6

№	Тема	Кількість годин			
		Лекційні	Практичні	Самостійна робота	Усього
3	Психологічна підготовка в спорті	–	6	7	13
4	Методи психологічного впливу на спортсмена	–	4	5	9
5	Процес самовиховання в системі психологічної підготовки спортсмена	–	4	5	9
6	Психорегулюючі засоби відновлення спортсменів	–	2	5	7
7	Корекція психічних станів спортсменів	–	2	8	10
Разом		2	18	40	60

ЗМІСТ ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ

«Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту»

1. Психологія впливу і психопедагогіка спорту (1 год./6 год.)

Значення курсу в системі підготовки та підвищення кваліфікації тренерів з ігрових видів спорту. Зміст психологічного забезпечення підготовки спортсмена. Психологічне дослідження спортсмена. Загальні напрямки у вивченні спортсмена. Основні шляхи вивчення спортсмена. Групова рефлексивність спортсменів. Діагностування групової рефлексивності спортсменів.

2. Психічні напруги в спорті (1 год./6 год.)

Психічні перенапруження в тренувальному процесі. Ознаки психічного перенапруження в тренувальному процесі. Рекомендації спортсмену в тренувальному процесі. Рекомендації тренеру в тренувальному процесі. Змагальне психічне напруження, його динаміка і причини.

3. Психологічна підготовка в спорті (6 год./13 год.)

Психологічна підготовка тренера. Психологічна підготовка спортсмена як процес формування спортивного характеру та колективної взаємодії.

Психологічна підготовка спортсмена до тривалого тренувального процесу. Мотивація спортсмена в тренувальному процесі. Постановка цілей розвитку спортсмена та команди. Формування атмосфери командного духу. Формування і підтримка установки на досягнення успіху. Оптимальне співвідношення заохочень і покарань. Матеріальна мотивація. Ухвалення колективних рішень. Емоційність тренувальних занять. Особливості особистості тренера. Відносини, що забезпечують успішність тренувального процесу: ставлення до спортивного життя взагалі; ставлення до необхідного навантаження; ставлення до можливостей відновлення; ставлення до можливих нервово-психічним перенапружень; ставлення до якості виконання тренувальних завдань; ставлення до систематичності тренування; ставлення до відпочинку, харчування, до культурно-масових заходів; ставлення до режиму і побуту на спортивних зборах; ставлення до занять з психорегуляції і самовиховання. Загальна психологічна підготовка спортсмена до змагань. Спеціальна психологічна підготовка спортсмена до конкретного змагання. Підготовка команди до тренувань та змагань.

4. Методи психологічного впливу на спортсмена (4 год./9 год.)

Переконання і навіювання як основні методи впливу на спортсмена. Лекції та бесіди для спортсменів. Непряме навіювання. Гетеротренінг і релаксація. Навіяний відпочинок. Гіпноз у спорті. Аутогенне тренування в спорті. Вплив колективу на особистість. Спонування спортсменів до самоаналізу (роздуми та міркування).

5. Процес самовиховання в системі психологічної підготовки спортсмена (4 год./9 год.)

Управління тілесними проявами емоцій: контроль і регуляція тону м'язів і скелетної мускулатури; контроль і регуляція темпу рухів і мови; спеціальні дихальні вправи; розрядка. Управління спортсменом змістом внутрішнього психічного світу: сюжетні уявлення і уяви; самонавіювання-самопереконання. Контроль і корекція зовнішніх подразників. Управління своїм соціумом: варіювання цілевизначенням; створення стійкої системи

ціннісних орієнтацій. Право на помилку у спортсменів. Об'єктивна самооцінка. Сила віри спортсмена в успіх. Принципи саморегуляції.

6. Психорегулюючі засоби відновлення спортсменів (2 год./7 год.)

Навіювання як засіб активізації процесів відновлення. Вербально-музична психорегуляція. Вечірні сеанси психорегуляції. Оздоровчий сеанс. Психобіоенергетичний транс як засіб відновлення у спорті. Колективна релаксація.

7. Корекція психічних станів спортсменів (2 год./10 год.)

Психотренінг адаптації до змагальної ситуації. Ситуативне управління станом і поведінкою спортсмена в умовах змагань. Секундування в спорті. Особистісні особливості тренера, що визначають успішність психологічної діяльності в команді. Типи, стиль, особливості тренера спортивної команди та їх вплив на відносини зі спортсменами. Ставлення спортсменів і тренерів до заходів психологічного впливу в команді. Актуалізація ресурсних можливостей спортсмена напередодні і в період змагань.

Підготовка та презентація проєкту з розвитку групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту. Підведення підсумків вивчення курсу.

ПРОГНОЗОВАНИЙ РЕЗУЛЬТАТ ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ

«Групова рефлексивність спортсменів в ігрових видах спорту»

Студенти/слухачі мають знати і розуміти:

- специфіку психологічного дослідження спортсмена;
- значення та шляхи формування групової рефлексивності спортсменів;
- способи діагностування групової рефлексивності спортсменів;
- зміст загальної психологічної підготовки спортсменів до змагань;
- особливості психологічної підготовки спортсменів до тривалого тренувального процесу;
- способи спонукання спортсменів до самоаналізу.

Студенти/слухачі мають вміти:

- визначати рівень сформованості групової рефлексивності спортсменів;

- організовувати та проводити тренінги;
- створювати належні умови для формування групової рефлексивності спортсменів;
- скласти план заходів психологічного впливу під час тренувань та змагань;
- визначати психологічні труднощі спортсменів у колективній взаємодії;
- проводити тренування спортсменів на основі оцінювання їх психологічного стану.

Студенти/слухачі мають набути досвіду:

- організації та проведення тренінгів, психологічних консультацій, роботі в колективі;
- заходів з формування групової рефлексивності спортсменів.

ЛІТЕРАТУРА

Основна:

1. Воронцова М.Э. Рефлексия как средство формирования профессиональной компетентности будущих тренеров. *Теория и практика физ. культуры: тренер : журнал в журнале*. 2008. № 5. С. 51–52.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. Серия : Психологический тренинг. С-Петербург : Речь, 2007. 256 с.
3. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Групповая рефлексивность: понимание и основные подходы к исследованию. *Рефлексивные процессы и управление*. 2011. № 1–2. Т. 11. С. 24–33.
4. Ильков В.А., Неверкович С.Д. Рефлексивная культура спортивного педагога : современные полипредметные представления о категории «рефлексия». *Спортивный психолог*. 2008. № 1 (13). С. 8–11.
5. Лефевр В.А. Рефлексия. Москва : Когито-Центр, 2003. 496 с.
6. Мушаков А.А., Неверкович С.Д. Рефлексивная культура как механизм совершенствования профессиональной деятельности спортивного педагога. *Спортивный психолог*. 2008. № 3. С. 68–70.

7. Неверкович С.Д., Ильков В.А., Мушаков А.А. Рефлексивная культура спортивного педагога. *Спортивный психолог*. 2008. № 2. С. 11–17.

8. Неверкович С.Д., Мушаков А.А. Рефлексивная культура спортивного педагога: Современные полипредметные представления о категории «рефлексия». *Спортивный психолог*. 2008. № 1. С. 8–11.

9. Смит М.Дж. Тренинг уверенности в себе. Комплекс упражнений для развития уверенности в себе; пер. с англ. В. Путяты. С-Петербург: Речь, 2000. 141 с.

10. Технологія тренінгу; упоряд.: О.П. Главник, Г.М. Бевз / за заг. ред. С. Максименко. Київ : Главник, 2005. 112 с.

Допоміжна:

11. Амвросова О.А., Леханова О.Л. Феноменология рефлексии и её значение для социализации дошкольников с патологией речи. *All-Ukrainian Academic Union of specialists for professional assessment of scientific research and pedagogical activity*; Organizing Committee: В. Zhytnigor (Chairman), S. Godvint, L. Kupreichyk, A. Tim, D. Georgio, T. Morgan, S. Serdechny, L. Steiker. Odessa: InPress, 2012. P. 17–19.

12. Бабаян Ю.О., Нор К.Ф. Формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя* / заг. ред. С.І. Якименко. Київ : Вид. дім «Слово», 2011. С. 231–266.

13. Бажанов В.А. Рефлексия в современном науковедении. *Рефлексивные процессы и управление*. 2002. № 2. Т. 2. С. 73–89.

14. Бібик Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 45–50.

15. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

16. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 424 с.

17. Комар Т.В. Дискурс саморефлексії у психології. *Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка. Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2003. Т. 5. Ч. 1. С. 128–133.

18. Мириманова М.С. Рефлексия как механизм развития самоорганизующихся систем. *Развитие личности*. 2001. № 1. С. 49–65.

19. Стаут С. Управленческий тренинг; пер. с англ. А. Ракитина. С-Петербург : Питер, 2003. 256 с.

Додаток К

Техніки фасилітації (за А.В. Мартиною [165]) адаптовані до специфіки спорту та проблематики спортивних команд в ігрових видах спорту

Світове кафе (World Cafe)

Авторами методу є Х. Браун і Д. Ісаакс

Цілі. Метод ідеально підходить, коли необхідно зібрати інформацію, організувати обмін думками спортсменів з важливих для команди питань і проблем; дослідити можливості для подальших дій і прийняття рішень.

Огляд процесу. Метод вимагає мінімальної підготовки – визначення теми і питань для обговорення, але цей етап є найважливішим і визначає успіх всього заходу.

Захід:

Початок. Розподіл учасників на групи, формулювання обговорюваних питань, пояснення правил роботи кафе, призначення «господаря столу».

Основна частина. Кілька (мінімум 3-4) раундів бесід з переходом за різні столики. Розподіл учасників показано на рис. К. 1.

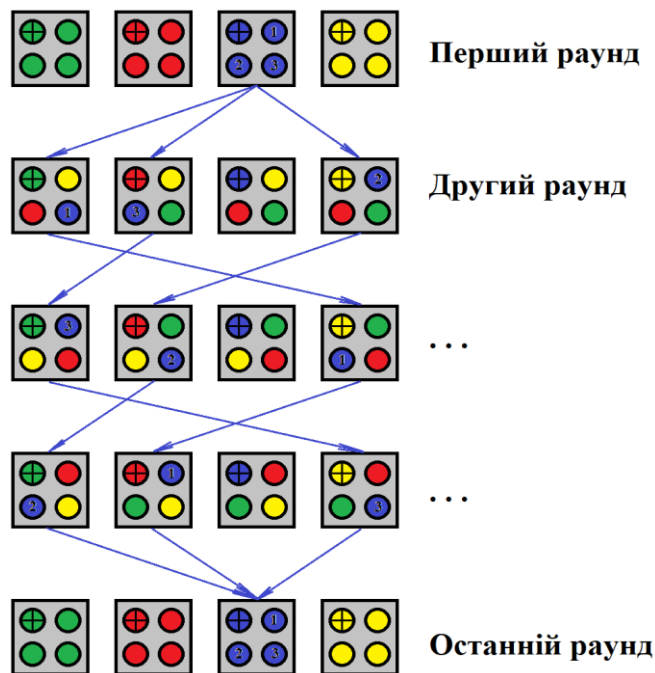


Рис. К. 1. Розподіл учасників за столиками в процесі проведення «Світового кафе».

«Господарі» залишаються за своїм столиком. Решта учасників переходять за інші столики. Завдання «господарів столу» – знайомити нових учасників обговорення з результатами попередньої роботи групи і фіксувати нові ідеї.

Завершення. Повернення учасників за свій столик, узагальнення ідей «господарями столу»; створення галереї ідей, консолідація основних ідей, кластеризація основних ідей.

Пошук майбутнього (Future Search)

Авторами методу є М. Вейсборд і С. Дженнофф, американські психологи та консультанти

Цілі. Метод використовується, коли спостерігається чітке розмежування спортсменів на різні зацікавлені групи. Необхідно знайти загальну основу для майбутньої співпраці, виробити загальну картину майбутньої гри.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер), крім підготовки заходу, управляє ходом конференції: повідомляє завдання, стежить за часом, динамікою процесу. Учасники – спортсмени, об'єднані в групи, зацікавлені у виробленні єдиного бачення майбутнього і в пошуку загальних підстав для спільних дій на тренуванні і під час матчів.

Огляд процесу. Метод вимагає ретельної підготовки – визначення теми, підготовки роздаткових матеріалів із завданнями і робочими листами для змішаних і цільових груп.

Конференція:

1. Погляд на минуле – розігрів учасників, обговорення тенденцій, які впливали на групи спортсменів у минулому.
2. Погляд на теперішнє – створення спільногрупової «карти свідомості» тенденцій, які впливають на групу або досліджувану проблему в сьогоденні.
3. Погляд на майбутнє – створення ідеальних сценаріїв майбутнього.
4. Виявлення загальних основ – формування сценаріїв спільного майбутнього.

5. Планування дій – складання конкретних планів.

Конференція «Пошук» (Search Conference)

Авторами методу є Ф. Емері, Е. Тріст

В основі методу лежить теорія відкритих систем (рис. К. 2): щоб зберігати життєздатність, команда повинна постійно відстежувати важливі для середовища зміни, які можуть впливати на її життєздатність, і активно адаптуватися в результаті одержуваної інформації так, щоб теж вплинути на середовище.



Рис. К. 2. Команда як відкрита система.

Цілі. Метод використовується для проведення ефективних сесій стратегічного планування в команді.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер), крім розробки дизайну заходу, управляє процесом конференції: повідомляє завдання, стежить за часом, динамікою процесу. Учасники – внутрішні (члени команди) і зовнішні (представники наглядової ради, гравці інших команд, зацікавлені особи) представники системи.

Огляд процесу. Метод вимагає ретельної підготовки. На першій запланованій сесії тренер, представники команди і зацікавлені особи визначають межі системи. Це необхідний крок для того, щоб потім визначити

внутрішніх і зовнішніх у відношенні до системи учасників. На конференцію можуть також запросити зовнішніх у відношенні до системи учасників, які можуть впливати на процес планування або внести значний вклад у майбутні зміни всередині системи. Всі учасники повинні бути ретельно проінформовані про цілі та завдання конференції та чітко розуміти, чому вони були обрані, що їм потрібно робити в рамках заходу.

Конференція:

Фаза 1. Аналіз середовища. Дослідження найважливіших змін середовища (зміна правил, стратегій і тактик гри противника). Виявлення найбільш бажаного і можливого майбутнього середовища.

Фаза 2. Аналіз системи. Аналіз історичних подій і сил, які формують команду, того, як команді необхідно змінитися, щоб відповідати майбутнім змінам середовища. Вироблення стратегічних цілей.

Фаза 3. Інтеграція системи і середовища – планування. Розробка планів для досягнення окреслених стратегічних цілей.

Упровадження. Фасилітатор (тренер) не бере участі в процесі розробки планів і не курує цими процесами. До кінця конференції учасники команди повинні перетворитися в самокеруючу групу з високим рівнем довіри та бути готовими до втілення в життя розроблених планів. Фасилітатор (тренер) відповідає за організацію учасників компанії для успішного впровадження планів.

Технологія відкритого простору (Open Space Technology)

Автором методу є Х. Оуен

В основі методу чотири простих принципи та один закон.

Принципи:

1. Хто б не прийшов – це ті люди, які потрібні.
2. Що б не трапилося – це єдине, що може статися.
3. Коли б це не почалося – це правильний час.
4. Коли це закінчиться – тоді і закінчиться.

Закон: якщо ви виявите, що опинилися в ситуаціях, де ви не можете чогось навчитися або зробити будь-який внесок, ви відповідальні за те, щоб перейти в інше місце, наприклад, іншу позицію в команді.

Цілі. Метод використовується в тому випадку, якщо: в команді є реальна проблема, дійсно хвилююча гравців; проблема складна і ніхто не знає, як до неї підійти; беруть участь всі представники команди, оскільки потрібні різні точки зору для вирішення проблеми; обговорювана проблема пов'язана з конфліктами; питання треба вирішити терміново.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер), допомагає сформулювати тему, розпочати роботу самоорганізованих підгруп, стежить за тим, щоб учасники мали змогу зафіксувати звіт про роботу своєї підгрупи (найкраще за допомогою комп'ютерів) і щоб звіт був вчасно доступний всім учасникам групи, проводить завершення процесу. Учасники – всі представники команди. Участь у заході є виключно добровільною.

Огляд процесу. Метод не вимагає тривалої підготовки. Одним з основних моментів у підготовці є визначення теми. Вона повинна звучати привабливо і цікаво, так як назва теми є центральним механізмом, що запускає проведення дискусії і надихає учасників.

Захід:

1. Початок роботи – вітання; оголошення теми; концентрація уваги на самостійному створенні порядку роботи; опис процесу; формування дошки оголошень; відкриття «ринку».

2. *Основна частина:*

- робота самоорганізованих груп;
- підготовка звітів;
- знайомство зі звітами і розстановка пріоритетів;
- конвергенція;
- зустрічі з планування дій.

3. Завершення – техніка «говорить м'яч» (м'яч передається по колу на загальних зборах з умовою, що говорити може тільки та людина, яка його тримає).

Динамічна фасилітація (Dynamic Facilitation)

Автором методу є Дж. Раф

«Динамічну фасилітацію» використовують, для того, щоб допомогти колективам у вирішенні питань, які здаються нерозв'язними. Дж. Раф розробив цей процес, щоб допомогти групам розкрити свій творчий потенціал і знайти практичні рішення через колективне «Ага!» – осяяння.

Цілі. «Динамічна фасилітація» використовується для вирішення проблем і особливо корисна, коли команда стикається зі складною ситуацією, у якій не існує простих відповідей, є велика розбіжність у поглядах, напруженість і / або конфлікт». Це спосіб креативного дослідження проблеми і досягнення творчого консенсусу без компромісу. Вона може бути застосована для діалогу з соціальних проблем у команді.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер) визначає мету обговорення, вписуючи її в ширшу картину подій, бажаний результат знаходиться в побудованій картині й бере участь у процесі обговорення. Учасники – гравці команди.

Огляд процесу. Метод вимагає підготовки. Перед початком фасилітатору (тренеру) необхідно провести інтерв'ю (бажано з усіма гравцями команди), встановити часові рамки для проведення обговорень та кількість зустрічей.

«Динамічна фасилітація»:

- Уведення в процес. Процес може починатися відразу ж з питання фасилітатора: «Про що б ви хотіли поговорити сьогодні?» або з короткого вступу в процес.

- Початкова стадія – процес вислуховування, витягування і вітання «первинних рішень». Витягування побоювань і альтернативних рішень.

Робота з відстоюванням учасниками своїх позицій. Витягування розбіжностей в команді.

- Перехідна і проміжна стадії. Фасилітатор (тренер) допомагає залишатися в творчому процесі розходження-сходження-розходження ідей.
- Завершальна стадія. Створення листів із результатами. Підсумовується прогрес і оцінюється обсяг виконаної роботи.

Після проходження 3-4 циклів «Динамічної фасилітації» (від 12 до 16 зустрічей) команда стає здатною фасилітувати (допомагати, полегшувати, сприяти) свою роботу самостійно.

Саміт позитивних змін (Appreciative Inquiry Summit)

Автори методу є Д. Куперрайдер, С. Шриваства, Дж. Лудема, Д. Уїтні і ін.

Цей метод один із тих, що широко застосовується і є добре дослідженим. «Саміт позитивних змін» є модифікацією методу «Позитивні зміни» (Appreciative Inquiry).

Цілі. Метод використовується для проведення широкого спектру позитивних змін у команді, що включають розвиток лідерства, стратегічне планування, зміна командного духу, вдосконалення комунікаційних процесів, актуалізація бачення цінностей, взаємовідносин спортсменів і співробітників команди, інтеграції при злиттях і поглинаннях.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер) формулює завдання для саміту і вибирає учасників, керує процесом саміту: повідомляє завдання, стежить за часом, динамікою процесу. Учасники внутрішні (спортсмени) і зовнішні (представники наглядової ради, спонсори, зацікавлені особи).

Огляд процесу. Метод вимагає ретельної підготовки. Спочатку формується активна група, яка визначає основний фокус і формулює тему саміту. Фокус повинен бути ясним, захоплюючим і позитивно сформульованим. Потім формується команда планування, для якої проводиться робочий семінар, у процесі якого здійснюється підготовка до саміту. На робочому семінарі складаються запитання для інтерв'ю. Інтерв'ю є

першим завданням, яке виконують учасники в процесі саміту, тому складання правильних питань – ключовий крок у процесі підготовки саміту. Далі розробляються всі інші завдання, які будуть виконувати учасники в процесі зустрічі. Завдання пов'язані з проходженням учасниками чотирьох основних етапів саміту, які представлені на рис. К. 3. Робочий семінар для команди планування проводить фасилітатор (тренер).

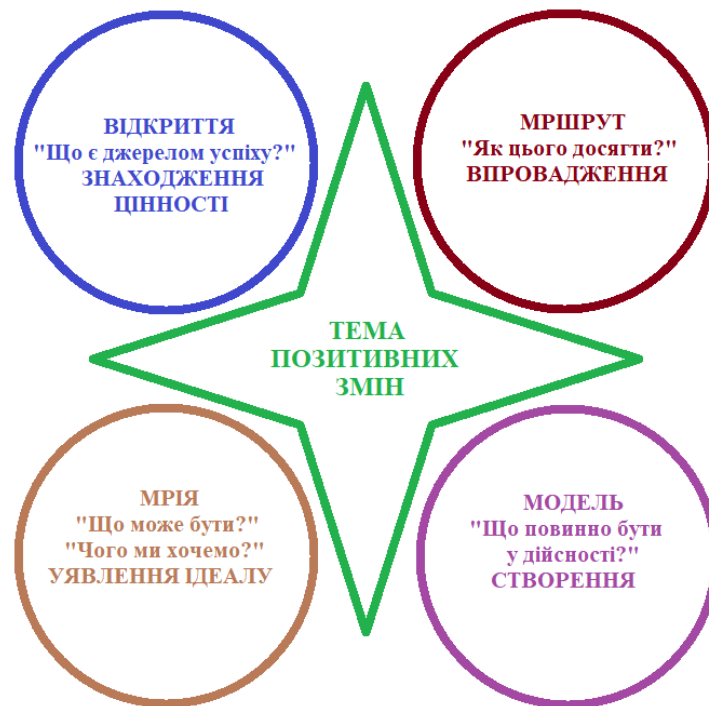


Рис. К. 3. Етапи «Саміту позитивних змін»

Саміт:

- Відкриття. Дослідження і пов'язування численних складових «позитивного ядра» команди (сильні сторони, корисні якості, здібності, таланти, цінності, традиції, практики і досягнення, які забезпечують їхній успіх).
- Мрія. Подання майбутнього команди в найсміливіших формулюваннях.
- Модель. Розробка «соціальної архітектури» (система, структура, стратегія, культура, способи партнерства), щоб надати мрії форму.
- Маршрут. Планування дій. Розподіл та прийняття зобов'язань, формування груп для генерування нових пропозицій, розробка і запуск змін.

Після саміту організовується робота проектних груп, відстежується прогрес, результати роботи висвітлюються на загальних зборах команди, підводяться підсумки.

Стратегічні зміни в реальному часі (Real Time Strategic Change)

Автором методу є Р. Джекобс

Під стратегічними розуміються зміни організаційних цілей, систем, структур, робочих процесів, цінностей, місії або культури, а також той вплив, який буде здійснювати вплив на всю команду. Численні ініціативи щодо вдосконалення провалюються саме тому, що тільки окремі гравці досягають успіху в результаті проведених змін, а не вся команда.

Цілі. Метод використовується для проведення широкого спектру змін у команді, коли необхідно залучити гравців у реалізацію нової стратегії розвитку команди; успішно провести реструктуризацію; провести зміни в організаційній структурі, робочих процесах, цінностях, місії або культурі організації.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер) і активні члени команди – розробляють стратегію, яка підтримує необхідні зміни, розробляють структуру і завдання заходу, стежать за проведенням заходу і, якщо необхідно, змінюють завдання під час заходу. Фасилітатор (тренер), керує процесом на самому заході: повідомляє завдання, якщо необхідно, фасилітує роботу підгруп, стежить за часом, динамікою процесу, бере участь у зміні завдань і порядку, якщо необхідно. Зовнішні виступаючі – запрошені на захід експерти, партнери, спонсори і т.д. Учасники – гравці команди і зацікавлені особи.

Огляд процесу. Метод вимагає ретельної підготовки. Фасилітатор (тренер) проводить зустріч для пояснення процесу і ролей, особливостей взаємодії один з одним для забезпечення успіху, розробки критеріїв виміру змін, розподілу необхідних ресурсів (гроші, люди, час). Наступний крок – розробка стратегії, яка підтримує бажані зміни. Далі фасилітатор (тренер)

допомагає команді розробити структуру і завдання заходу. Призначається дата проведення заходу.

Захід:

- День 1. Узагальнення стратегічно важливої інформації. Попереднє формулювання стратегії. Виявлення того, що необхідно змінити у функціонуванні команди.

- День 2. Створення можливостей для змін. Коригування способів функціонування всередині команди. Обговорення та внесення змін у стратегію.

- День 3. Взяття зобов'язань і вироблення плану дій. Формулювання підсумкового варіанту стратегії. Розробка плану дій для досягнення бажаного майбутнього за 3—6 міс.

Реалізація розроблених планів. Після проведення заходу передбачені обов'язкові наступні дії. Вони включають розробку загального плану впровадження. Також передбачені спеціальні зусилля, покликані забезпечити підтримку змін:

- заходи щодо впровадження змін у всій команді – способи включення в зміни всіх гравців і персоналу команди;
- проведення необхідних тренінгів;
- проведення заходу, що підводить підсумки виконаної роботи.

Вихід за рамки (Work Out)

Автори Д. Улріке, С. Кера і Р. Ашкеназа

Суть методу «Вихід за рамки»: члени команди розробляють рекомендації і представляють їх тренеру на «загальних зборах». Після відкритого діалогу тренер на місці приймає позитивне або негативне рішення із запропонованих рекомендацій, надихає гравців на впровадження схвалених рішень і потім регулярно оцінює прогрес, щоб переконатися, що результати досягнуті.

Цілі. Метод використовується для:

- подолання інертності команди (позбавлення від непотрібних видів діяльності);
- вдосконалення ігрових процесів: посилення здатності досягати необхідних результатів, наприклад, за рахунок скорочення часу на комунікації і введення коротких позначень схем гри;
- розробки нових способів взаємодії.

«Вихід за рамки» допомагає створювати культуру швидкозмінної, інноваційної команди, без кордонів, у якій тренер здатний швидко приймати рішення в активному діалозі з гравцями, замість того, щоб «ховатися в кабінеті», приймаючи рішення у вигляді наказів (або, навпаки, уникаючи жорстких рішень).

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер) допомагає організувати і провести захід. Учасники – члени команди.

Огляд процесу. Метод вимагає ретельної підготовки. Фасилітатор (тренер) допомагає команді правильно обрати частини для змін, сформулювати спільну мету для «Виходу за рамки», визначити підцілі і питання.

Захід:

- Вступ – цілі, порядок, план роботи.
- Мозковий штурм – обговорення окремих аспектів проблеми.
- Галерея ідей – відбір кращих ідей.
- Розробка плану дій – розробка плану дій для обраних ідей.
- «Загальні збори» — затвердження вибраних для впровадження ідей.

Упровадження. Даний етап є обов'язковим. На цій стадії організується і відстежується прогрес результату.

Базова фасилітація (Basic facilitation)

Термін «базова фасилітація» увів американський організаційний психолог і консультант Р. Шварц

За допомогою базової фасилітації, фасилітатор (тренер), використовуючи свої знання про побудову процесу тренування та гри, допомагає групі вирішити якусь окрему проблему.

Цілі. Базова фасилітація допомагає учасникам удосконалити структурні елементи команди (цілі, бачення, позиції гравців, норми і т.д.), таким чином сприяючи розвитку команди, і/або налагодити більш ефективну комунікацію, вирішити проблему, конфлікт, що виник.

Учасники процесу. Фасилітатор (тренер) – визначає тему і мету заходу, розробляє дизайн і веде процес. Учасники – гравці команди.

Огляд процесу. Метод вимагає підготовки. Фасилітатор (тренер) проводить діагностику і планує втручання в групову структуру і/або процесу, розробляє заходи, підбираючи потрібну теоретичну схему для інтервенцій, або потрібні техніки, визначаючи їхню послідовність.

Захід:

Уведення – пояснення цілей, завдань, методів роботи.

Основна частина: інтервенції з опорою на:

- «Ментальні моделі».
- «Базові правила для ефективних груп».
- Будь-які інші моделі, наприклад, «способи досягнення консенсусу в конфліктній ситуації».

Висновок – підведення підсумків, контроль зворотнього зв'язку.

Закріплення досягнутих змін. Фасилітатор (тренер) допомагає спланувати, а потім відстежує виконання необхідних дій, наприклад, зміна програми тренувань і навантажень, розробку необхідних тактичних ходів і т.д.

Додаток Л

Методи навчання в малих групах

(за Пометун О.І. та Пироженко Л.В.) [226, с. 104—111]

НАВЧАННЯ В КОМАНДІ

Особливості: успіх усієї групи (команди) може бути досягнутий тільки в процесі самостійної роботи кожного її члена в постійній взаємодії з іншими членами цієї ж групи. Уся група зацікавлена у виконанні завдання кожним її членом, оскільки успіх команди залежить від внеску кожного. Сильний і слабкий учасник групи можуть принести своїм командам однакову кількість балів; метод стимулює співпрацю студентів.

Етапи і методика:

- поділіть учасників на кілька різнорівневих груп (наприкладі групи сильних, середніх і слабких);
- дайте кожній групі завдання доступного рівня складності;
- запропонуйте кожному студенту виконати загальне завдання для всієї групи (при цьому студенту в межах малої групи можуть спілкуватися);
- оцінювання роботи: проведіть індивідуальне опитування одного чи кількох членів команди (за своїм розсудом); оцінювання досягнень студентів здійснюйте з урахуванням попередніх результатів.

ІНДИВІДУАЛЬНО-ГРУПОВА РОБОТА

Особливості: успіх усієї групи залежить від самостійної роботи кожного члена групи в постійній взаємодії з іншими членами цієї ж групи. Уся група зацікавлена у виконанні завдання кожним її членом, оскільки успіх команди залежить від внеску кожного. Взаємоосвіта підвищує якість засвоєння матеріалу. Ефективна при вивченні нового матеріалу.

Етапи і методика:

- поділіть студентів на різнорівневі групи;

– після пояснення нового матеріалу, запропонуйте студентам в групах закріпити його, зрозуміти всі деталі. Групам дайте завдання, необхідні опорні конспекти;

– запропонуйте студентам виконати завдання або частинами (кожен студент виконує свою частину), або по «вертушці» (кожне наступне завдання виконується іншим студентом; починати може або сильний студент, або слабкий). При цьому виконання кожного завдання контролюється усією групою;

– після виконання завдань усіма групами, дайте диференційовані тестові завдання на перевірку засвоєння нового матеріалу. Завдання тесту студенти виконують індивідуально, поза групою.

ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА В КОМАНДІ

Особливості: ефективна для розвитку навичок самонавчання. Дозволяє організувати індивідуальну роботу викладача з окремими студентами та малими групами.

Етапи і методика:

– поділіть студентів на кілька рівносильних груп (у кожній групі повинні бути сильні, середні, слабкі студенти);

– кожному студенту дайте індивідуальне завдання за результатами проведеного раніше тестування і запропонуйте виконувати його у власному темпі. Члени команди можуть допомагати один одному при виконанні своїх індивідуальних завдань, відзначаючи в спеціальному журналі успіхи і просування кожного члена команди;

– організуйте індивідуальне оцінювання самими студентами (оцінювачами) результатів роботи, але студентам однієї групи виставте загальну оцінку – суму індивідуальних оцінок членів групи;

– щотижня відзначайте кількість тем, завдань за програмою, виконаних кожною командою, успішність їх виконання на заняттях і вдома.

«ПИЛКА»

Особливості: передбачає створення «домашніх» та «експертних» груп; може замінити лекції у випадках, якщо навчальна інформація не складна, але має досить великий обсяг.

Етапи та методика:

- заздалегідь підготуйте для студентів інформаційні пакети (за кількістю «домашніх» груп), кольорові позначки (червоні, сині, жовті, зелені – по 8 позначок кожного кольору);
- поділіть студентів на рівносильні «домашні» групи від 3 до 5 осіб;
- доведіть до відома студентів склад «домашніх» груп, роздайте кольорові позначки (студенти певної групи отримують позначки різного кольору);
- запропонуйте студентам поділитися на «кольорові» групи, так, щоб у кожній був один представник від кожної «домашньої» групи;
- роздайте «кольоровим» групам інформаційні пакети (один пакет на групу). Група має прочитати та обговорити його зміст на занятті або в позанавчальний час;
- запропонуйте студентам повернутися «додому» та поділитися інформацією із членами своєї «домашньої» групи;
- на прикінцевому етапі запропонуйте будь-якому члену «домашньої» групи відповісти на певне питання з відповідної теми;
- оцінювання роботи малої групи – членам «домашньої» групи виставте загальну оцінку – суму їх індивідуальних оцінок.

«КОЛО ІДЕЙ»

Особливості: цей метод втягує всіх студентів у дискусію, добре спрацьовує для створення списку ідей, для вирішення гострих проблем.

Етапи та методика:

- кожній групі студентів дайте певне (або загальне) завдання з вивчення нового матеріалу;

– коли групи виконають своє завдання і готові надати інформацію, запропонуйте кожній групі по чергово представити лише один аспект (основний, на їх думку) проблеми, яку вони обговорювали;

– продовжуючи опитування по колу, запитуйте кожну групу по чергово, поки не вичерпаються усі відповіді.

«АКВАРІУМ»

Особливості: розвиває навички дискусії.

Етапи та методика:

– розподіліть студентів на малі групи та запропонуйте прочитати підготовлений текст протягом 3—5 хвилин;

– потім одну з груп розмістите перед навчальною групою (в «акваріумі»), дайте студентам цієї групи аркуш з описом ситуації, яку потрібно обговорити та інструкцію щодо спільних дій;

– запропонуйте студентам в «акваріумі» провести обговорення ситуації та сформулювати загальний висновок;

Примітка:

інші студенти тільки слухають, не втручаючись у хід дискусії;

після закінчення дискусії, студенти з «акваріуму» займають свої місця.

– Поставте запитання до студентів навчальної групи («слухачів»):

1. Чи погоджуєтеся ви з думкою малої групи?
2. Чи була ця думка достатньо аргументованою?
3. Який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

– пропустіть інші навчальні групи через «акваріум» за вищезгаданою методикою.

«ВЕЛИКЕ КОЛО»

Особливості: розвиває навички дискусії та групової взаємодії

Етапи та методика:

– посадіть студентів на стільцях у велике коло;

- сформулюйте проблему та запропонуйте студентам протягом 10 хвилин індивідуально записати варіанти вирішення проблеми;
- запропонуйте студентам по чергово зачитати свої пропозиції;
- після цього запропонуйте групі голосувати за кожну пропозицію: включати її в загальне рішення групи чи ні?
- фіксуйте підсумки голосування на дошці.

МОДЕРАЦІЯ

Особливості: розвиває навички дискусії, групової взаємодії під час прийняття спільного рішення. Ефективний засіб активного залучення студентів до опрацювання нового матеріалу.

Етапи та методика:

- студенти в малих групах мають проранжирувати певні явища за ступенем значимості.

МЕТОД ГРУПОВИХ ДИСКУСІЙ

Особливості: розвиває навички дискусії.

Етапи та методика:

- надайте студентам однакове завдання, яке вони повинні виконати індивідуально і письмово зафіксувати;
- після цього запропонуйте студентам під час групового обговорення прийняти загальне рішення.

МЕТОД ФОКУС-ГРУП

Особливості: створює належні умови для пошуку рішень, перевірки гіпотез під час розв'язання певного завдання в малих групах, які сформовані за певними ознаками (стать, вік, професійна діяльність, рівень навченості, інтереси).

Етапи і методика:

– разом зі студентами оберіть організатора і ведучого дискусії (ним може бути як викладач, так і студент);

– розподіліть студентів на декілька однорідних груп з 4—5 осіб. Відбір учасників фокус-груп здійснюйте за однією/двома ознаками (стать, вік, професійна діяльність, рівень навченості, інтереси). Ознаку відбору визначте за характером первинної інформації;

– запропонуйте організатору зачитати інформацію про правила роботи і тему дискусії (тема учасникам заздалегідь не повідомляється);

– дискусія у фокус-групах. Керування і заохочення дискусії з боку ведучого;

– організуйте підведення підсумків, аналіз проведеної роботи.

Додаток М

Схема оформлення та презентації освітнього проєкту (за О.М. Піхотою та [199, с. 155—156])

I етап

Вибір напрямку і формування назви проєкту: включає узагальнену назву проблеми, коло питань; визначення (виділення) загального напрямку або пріоритетних (окремих) напрямів, оформлених у підпроєкти.

Визначають напрям і формують назву проєкту всі члени колективу спільно, включаючи викладача (тренера) та студентів.

II етап

Написання проєкту. Розділи проєкту:

1. Актуальність, необхідність, значущість обраного напрямку (чому саме цей).

2. Мета і завдання проєкту:

а) довготривалі:

- створення чогось нового (за структурою, підходами, концепцією);
- нові технології, методики;
- можлива розробка дослідження за проєктом;
- визначення очікуваних результатів;
- планування «продукту» в результаті виконання програми (посібника, сценарію, стратегії гри, тактичних прийомів, технології, плану, нової програми);

б) короткодіюча мета, завдання – визначення конкретної мети, завдань на визначений період.

3. Визначення етапів реалізації проєкту:

а) зазначаються терміни початку і закінчення проєкту;

б) закінчення проєкту визначається етапністю його реалізації;

в) зазначаються часові інтервали кожного етапу.

4. Механізм реалізації проєкту. Пояснення – Як? Яким чином? За допомогою яких засобів буде реалізовувано проєкт? Плани апробації конкретних справ, акцій, заходів згідно з визначеними етапами.

5. Обов'язки та відповідальність учасників реалізації проєкту:

- хто відповідає за проєкт?
- хто і за що відповідає всередині проєкту?
- хто допомагає в реалізації проєкту?

6. Очікувані результати:

– які конкретні результати ви очікуєте одержати на кожному етапі і після завершення проєкту?

7. Оцінка й самооцінка проєкту.

Коли та з якою періодичністю будуть оцінювати виконання проєкту. Хто візьме участь в оцінюванні: самі учасники, експерти, управлінські структури. Форми контролю (самоконтролю) й оцінки (самооцінки). У якій формі буде подано інформацію про хід проєкту (звіт, конкретні матеріали, сценарії, розробки, нові проєкти тощо)?

8. Бюджет, ресурсне забезпечення (приблизний бюджет, ураховуючи всі види витрат, необхідних для успішної реалізації проєкту).

III етап

Презентація. Вона може бути представлена:

- у вигляді постера (плаката), на якому автори в оригінальній формі подають добірки матеріалів;
- у формі щоденника, буклета, міні-підручника;
- як усна презентація, що поєднується з оформленням постера.

IV етап

Цей етап охоплює дискусії, обговорення результатів проєкту після його захисту, поради та коментарі керівника (тренера), груповий аналіз роботи та самоконтроль учасників.

Додаток Н**Ділові ігри для тренерів-викладачів*****Ділова гра «Програмування управління навчально-тренувальним процесом у циклі підготовки»***

Навчальні цілі гри:

– педагогічні:

1. Сформулювати уявлення про спрямованість і зміст програмування управління навчально-тренувальним процесом у повному циклі підготовки.
2. Активізувати увагу слухачів на актуальності програмування управління навчально-тренувальною діяльністю.
3. Створити умови для обміну досвідом між учасниками освітнього процесу.

– організаційно-методичні:

1. Розробити структуру і зміст програмування управління навчально-тренувальним процесом у повному циклі підготовки.
2. Професійно обговорити і колективно проаналізувати представлені матеріали.

Завдання освітньої діяльності:

1. Колективно обговорити спрямованість і зміст програмування навчально-тренувального процесу.
2. Розробити і апробувати «Програмування навчально-тренувальної діяльності гравців футбольної команди».

Методичні вказівки

Відобразити в програмуванні:

- цільову спрямованість і короткий зміст навчально-тренувального процесу кожного етапу підготовки;
- зміст контролю на кожному етапі підготовки.

Організаційна форма проведення занять – групова.

Форми колективної взаємодії – слухачі діляться на 2—3 команди (по 5—6 осіб), Самостійно вирішують поставлені завдання. У команді виділяються наступні ролі: капітан-координатор (найбільш досвідчена людина), доповідач, опоненти.

Активізація діяльності. Капітанам команди надається можливість у процесі роботи звертатися до тренера.

Роль тренера в процесі гри. Тренер спрямовує діяльність учасників, здійснює оперативну допомогу в підтримці позитивного психологічного клімату на заняттях.

Заключна частина. Представлення результатів, груповий аналіз, обговорення, дискусія.

Результат. Підведення підсумків. Атестаційна оцінка.

Тривалість ділової гри. Всього 4 академічні години: підготовка до гри, колективна розробка матеріалів програмування навчально-тренувального процесу – 2 години; представлення результатів, груповий аналіз, обговорення, дискусія, підведення підсумків, експрес-оцінка творчої діяльності – 2 години.

Ділова гра «Професійні вміння тренера-викладача»

Основна мета – сформулювати і представити основні професійні вміння тренера-викладача для оптимальної побудови навчально-тренувального процесу в структурі підготовки футбольної команди.

Навчальні цілі гри:

– *педагогічні:*

1. Створити уявлення про основні компоненти спрямованості діяльності тренера-викладача.

2. Сформулювати уявлення про комплекс знань і умінь, необхідних тренеру-викладачу для ефективної побудови навчально-тренувального процесу.

3. Створити умови для обміну досвідом між учасниками освітнього процесу.

– *організаційно-методичні:*

1. Формулювання і уявлення практичних умінь тренера-викладача, необхідних для ефективного побудови навчально-тренувального процесу.

2. Професійне обговорення і колективний аналіз представлених матеріалів.

Завдання освітньої діяльності:

1. Колективно обговорити зміст діяльності тренера-викладачів.

2. Структурувати і представити професійні вміння тренера-викладача.

3. Розробити і захистити проект «Професійні вміння і навички тренера-викладача».

Методичні вказівки

Організаційні форми гри. Організаційна форма проведення занять – групова; характер діяльності слухачів – колективний, пошуковий, дослідницький.

Сценарій і регламент:

1. Проблематизація – формулювання проблем, проблемних ситуацій. Проблема даної гри – сформулювати оптимальний перелік умінь тренера-викладача для успішного проведення навчально-тренувального процесу.

2. Схематизація – визначення моделі (напрямків) професійної діяльності тренера-викладача. Ця група складається зі студентів (майбутніх тренерів). У процесі професійної діяльності їм необхідно вирішувати завдання управління і контролю футбольною командою. Участь у грі допоможе ефективніше здійснювати цю роботу.

3. Установка – входження в завдання. Слухачі діляться на 2—3 команди, самостійно вирішують поставлене завдання. У команді виділяються ролі капітана-координатора, доповідача, опонента.

4. Розробка проекту. Проект складається з двох частин:

а) структурування діяльності тренера-викладача;

б) уявлення практичних умінь тренерів-викладачів. Кожна команда розробляє проект оптимального переліку умінь тренера-викладача для успішного проведення навчально-тренувального процесу.

5. Комунікація – форми колективної взаємодії. У процесі розробки проекту учасники гри діляться професійною інформацією, розвивається навик колективного мислення і взаємодії, навик ведення ділового (професійного) діалогу, руйнуються стереотипи у вирішенні професійних завдань.

6. Активізація діяльності. Капітанам команд надається можливість у процесі розробки завдання звертатися до консультанта. Цю роль виконує спеціально підготовлений для цього фахівець, який професійно володіє способами і методами вирішення даної проблеми (проблемної ситуації). Організатор направляє діяльність учасників групи в необхідне для вирішення завдань заняття русло або на активний пошук творчого вирішення. Організатор повинен здійснювати оперативну допомогу в підтримці позитивного психологічного клімату на заняттях.

7. Представлення результатів – груповий аналіз, обговорення, висновок, дискусія.

8. Процес результату – підведення підсумків заняття (атестаційна експрес-оцінка команд).

Роздатковий матеріал (опорна інформація).

Пропонується крокова модель угруповання професійними знаннями, вміннями і навичками тренера-викладача команди з футболу:

1. Уміння оптимально планувати, проектувати навчально-тренувальний процес.

2. Уміння оптимально реалізовувати намічений план навчально-тренувального заняття.

3. Уміння аналізувати результати навчально-тренувальної роботи за критеріями оптимальності.

Ділова гра «Колове тренування в команді»

Навчальні цілі гри:

– педагогічні:

1. Сформувати уявлення про спрямованість і зміст колового тренування.
2. Створити умови для обміну досвідом між учасниками гри.

– організаційно-методичні:

1. Розробити і сконструювати проект колового тренування.
2. Професійно обговорити і колективно проаналізувати представлені проекти.

Склад учасників. Ділова гра призначена для тренерів-викладачів спортивних команд, інструкторів клубів фізичної культури, вчителів фізкультури та ін.

Вихідна інформація

Традиційне колове тренування передбачає послідовне виконання вправ у певних точках спортивного залу, які отримали назву «станцій». Виконуючи послідовно вправи на кожній станції, спортсмени повертаються до першої, з'єднуючи коло.

Колове тренування спрямоване на розвиток організму, зміцнення органів і систем, підвищення функціональних можливостей. Метод колового тренування дозволяє індивідуалізувати навантаження кожного, хто займається на основі досягнутого ним рівня фізичного розвитку, привчає до самостійної творчої участі в розвитку фізичних якостей. Колове тренування дає можливість самостійно формувати фізичні якості, удосконалювати вміння і навички.

Використання методу колового тренування підвищує моторну щільність заняття, робить його емоційно насиченим.

Завдання тренера при складанні плану колового тренування:

- а) моделювання спеціальних комплексів вправ;
- б) вироблення алгоритму виконання вправ;

в) організація та управління самостійною діяльністю тих, хто займається.

Методичні рекомендації та порядок проведення гри

Учасники гри діляться на команди по 5–7 осіб. Командам дається завдання – сформулювати план організації та змісту колового тренування в команді. Вік учасників, рівень занять, місце проведення повинні бути визначені командою. Проект повинен бути представлений наочно – на плакаті або в комп'ютерному варіанті.

Додаток П

Інструкція для посади «Тренер-викладач з виду спорту»

відповідає вимогам документу – «ДОВІДНИК кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 85. Спортивна діяльність», що затверджено наказом Державного комітету України з питань фізичної культури і спорту 17.10.2002 № 2264. Погоджено Міністерством праці та соціальної політики України [102]

1. Загальні положення

1.1. Посада «Тренер-викладач з виду спорту» відноситься до категорії «Фахівці».

1.2. Кваліфікаційні вимоги – повна базова або неповна вища освіта відповідного напрямку підготовки (спеціаліст, бакалавр або молодший спеціаліст). Для спеціаліста – без вимог до стажу роботи, бакалавра – стаж роботи в галузі фізичної культури і спорту – не менше 2 років, молодшого спеціаліста – не менше 3 років. Заслужений майстер спорту, майстер спорту міжнародного класу України, майстер спорту України.

1.3. Знає та застосовує в діяльності:

- основи методичного спортивного тренування;
- вимоги навчально-тренувальної, наукової та лікувально-профілактичної роботи зі спортсменами;
- правила змагань.

1.4. Тренер-викладач з виду спорту призначається на посаду та звільняється з посади наказом по організації (підприємству/організації).

1.5. Тренер-викладач з виду спорту підпорядковується безпосередньо ...

.

1.6. Тренер-викладач з виду спорту керує роботою

1.7. Тренер-викладач з виду спорту під час відсутності, заміщається особою, призначеною в установленому порядку, яка набуває відповідних прав і несе відповідальність за належне виконання покладених на нього обов'язків.

2. Характеристика робіт, завдання та посадові обов'язки.

2.1. Веде навчально-тренувальну роботу, здійснює набір дітей у дитячо-юнацьку спортивну школу, секції, проводить із ними навчально-тренувальну та виховну роботу, відбирає та орієнтує найбільш перспективних дітей і підлітків для подальшого вдосконалення спортивного результату, забезпечує підвищення спортивної підготовки учнів, зміцнення та охорону їх здоров'я, безпечне проведення навчально-тренувального процесу.

2.2. Використовує у своїй роботі ефективні методи спортивної підготовки.

2.3. Складає плани навчально-тренувальної підготовки.

2.4. Веде педагогічний контроль.

2.5. Знає, розуміє і застосовує діючі нормативні документи, що стосуються його діяльності.

2.6. Знає і виконує вимоги нормативних актів про охорону праці та навколишнього середовища, дотримується норм, методів і прийомів безпечного виконання робіт.

3. Права

3.1. Тренер-викладач з виду спорту має право вживати дії для запобігання та усунення випадків будь-яких порушень або невідповідностей.

3.2. Тренер-викладач з виду спорту має право отримувати всі передбачені законодавством соціальні гарантії.

3.3. Тренер-викладач з виду спорту має право вимагати сприяння у виконанні своїх посадових обов'язків і здійсненні прав.

3.4. Тренер-викладач з виду спорту має право вимагати створення організаційно-технічних умов, необхідних для виконання посадових обов'язків та надання необхідного обладнання та інвентарю.

3.5. Тренер-викладач з виду спорту має право знайомитися з проектами документів, що стосуються його діяльності.

3.6. Тренер-викладач з виду спорту має право запитувати і отримувати документи, матеріали та інформацію, необхідні для виконання своїх посадових обов'язків і розпоряджень керівництва.

3.7. Тренер-викладач з виду спорту має право підвищувати свою професійну кваліфікацію.

3.8. Тренер-викладач з виду спорту має право повідомляти про виявлені в процесі своєї діяльності порушення і невідповідності і вносити пропозиції щодо їх усунення.

3.9. Тренер-викладач з виду спорту має право ознайомлюватися з документами, що визначають права та обов'язки за займаною посадою, критерії оцінки якості виконання посадових обов'язків.

4. Відповідальність

4.1. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за невиконання або несвоєчасне виконання покладених цією посадовою інструкцією обов'язків та (або) невикористання наданих прав.

4.2. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за недотримання правил внутрішнього трудового розпорядку, охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії та протипожежного захисту.

4.3. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за розголошення інформації про організацію (підприємство/установу), що відноситься до комерційної таємниці.

4.4. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за невиконання або неналежне виконання вимог внутрішніх нормативних документів організації (підприємства/установи) та законних розпоряджень керівництва.

4.5. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за правопорушення, скоєні в процесі своєї діяльності, у межах, встановлених чинним адміністративним, кримінальним та цивільним законодавством.

4.6. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за завдання матеріального збитку організації (підприємству/установі) в межах,

встановлених чинним адміністративним, кримінальним та цивільним законодавством.

4.7. Тренер-викладач з виду спорту несе відповідальність за неправомірне використання наданих службових повноважень, а також використання їх в особистих цілях.

Додаток Р

Інструкція для проведення соціально-психологічного тренінгу «Ресурсність та емоційне вигорання» [205]

Організаційні характеристики тренінгу «Ресурсність та емоційне вигорання». Загальна тривалість тренінгу: 8 годин (перерва на обід – 1 година, 15-хвилинні перерви кожні півтори години). Місце проведення: приміщення для проведення групових занять. Обладнання: папір для фліп-чарту та/або ватман, маркери, фліп-чарт, проєктор, папір А4, ножиці, ручки, іграшка (наприклад, м'ячик або будь-яка невелика іграшка).

Мета тренінгу: пошук можливостей формування ресурсного потенціалу тренерів та спортсменів.

Композиція тренінгу складається з таких компонентів: вступна частина, основна частина, завершальна частина.

Вступна частина. Вітальне слово тренера, інформування про мету, зміст і кінцевий результат тренінгу, визначення очікувань учасників, регламенту і правил роботи. Вступна частина передбачає проведення вправ на знайомство.

Традиційно, починаємо з контекстного знайомства (самопрезентації).

Учасники називають своє ім'я та коротко розповідають про себе, про свій професійний досвід. Для продовження знайомства та створення невимушеної атмосфери гарно підходить вправа «Ніхто не знає, що я ...».

Мета: створення невимушеної, доброзичливої атмосфери в групі; підвищення внутрішньо групової довіри та згуртованості членів групи.

Процедура проведення: У руках тренера м'ячик (іграшка). Інструкція: «Ця гра допоможе нам краще познайомитись. Зараз я назву певну ознаку, подію, факт про себе, який нікому з присутніх не відомий. Після цього передам м'ячик іншому учаснику. Той повідомляє інформацію про себе та передає іграшку іншому». Так продовжується, доки всі отримають можливість висловитися.

Прийняття правил роботи групи відбувається за активної участі всіх учасників, які можуть пропонувати свої варіанти. Звичайно, чіткого переліку правил не існує, проте є такі, що мають бути обов'язково: правила активності, конфіденційності, поваги до інших, добровільності, персоніфікації (повідомлення), цінування часу, «піднятої руки», «тихої ноги» тощо.

Основна частина. Зміст цієї частини стосується проблеми емоційного вигорання тренерів та спортсменів. Протягом заняття відбувається обговорення проблемних питань, відпрацьовування вмінь і навичок, необхідних для вирішення проблеми. У цій публікації ми оприлюднюємо лише ті вправи основної частини, що несуть найбільше змістове навантаження та зумовлюють групову динаміку.

Вправа «Що я люблю та не люблю у своїй роботі»

Мета: актуалізувати думки учасників щодо позитивних та негативних моментів у роботі.

Процедура проведення: учасникам пропонується розділитися на групи з 3—5 осіб. Кожна група має сформулювати в результаті обговорення та записати на аркушах паперу 5 переваг та 5 недоліків своєї роботи (20 хв.). Після обговорення представник від кожної мікрогрупи знайомить із результатами обговорення усіх учасників тренінгу. Після закінчення обговорення з учасниками кожної презентації, на папері для фліп-чартів або ватмані формується узагальнений список «плюсів» та «мінусів» хелперської роботи. Учасники мають можливість обговорити список і висловити своє ставлення до кожного пункту.

Обговорення:

- Які почуття та емоції були під час формування списку та обговорення?
- Що можна зробити для зменшення кількості негативу в нашій роботі?
- Що можна зробити для того, щоб негативні події, на які ми не можемо вплинути, не були стресогенними?

- Як можна збільшити кількість позитиву в роботі?

Мозковий штурм «Як я можу допомогти собі?»

Мета: колективне генерування ідей для формування власних прийомів підвищення рівня ресурсності.

Процедура проведення: традиційно мозковий штурм відбувається в три етапи: формулювання проблеми; генерація ідей; групування, добір та оцінка ідей. Після формулювання проблеми учасникам пропонується розділитися на групи з 4—5 осіб. Кожна група має сформулювати в результаті мозкового штурму та записати на аркуші паперу нові ідеї (по одній на кожному аркуші), як можна уникнути емоційного вигорання та наростити свій ресурсний потенціал (20 хв).

Після обговорення представник від кожної групи знайомить із ідеями групи усіх учасників. Ідеї обговорюються та оцінюються. Після закінчення обговорення з учасниками кожної запропонованої ідеї, ті з них, які отримали максимальну підтримку, вносяться в єдиний список.

Обговорення:

- Чи складно було генерувати ідеї?
- Що Ви відчували, коли пропонували ідею? Коли інші учасники оцінювали Ваші ідеї?
- Які із запропонованих способів нарощування ресурсного потенціалу є, на Вашу думку, найбільш доступними та безпечними?
- Які ідеї із запропонованих Ви готові використовувати у своїй роботі?

Вправа «Сінквейн «Ресурс»

Сінквейн – це п'ятирядкова віршована форма, що виникла у США на початку ХХ століття під впливом японської поезії. Нині активно використовується в навчальному процесі з дидактичною метою та для синтезування складної інформації.

Мета: синтезувати інформацію, отриману під час тренінгу.

Процедура проведення. Тренер пропонує на аркуші паперу кожному з учасників написати невеликий вірш за таким алгоритмом:

- 1 рядок – один іменник, який буде виражати головну тему сінквейна;

2 рядок – два прикметника, які виражають головну думку, певні характеристики явища, названого в першому рядку;

3 рядок – три дієслова, які описують дії (впливи) в межах теми вірша;

4 рядок – фраза, яка розкриває суть явища, підсилює попередні два рядки;

5 рядок – заключне слово в формі іменника (синонімічне до слова в першому рядку). Головною темою вірша має бути якийсь із ресурсів, які обговорювалися протягом тренінгу. Завдання виконується індивідуально.

Тренер пропонує учасникам тренінгу поділитися віршами, які були створені за алгоритмом.

Обговорення:

– Який ресурс є важливим для Вас?

– Що Ви будете робити, для того щоб цей ресурс був у Вашому житті?

Завершальна частина. Підведення підсумків тренінгу, рефлексія.

Підсумкова рефлексія.

Мета: обговорення результатів тренінгу; одержання зворотного зв'язку від групи, обмін почуттями і враженнями; підбиття підсумків, прощання з учасниками тренінгу.

Процедура проведення: Тренер пропонує учасникам по колу у довільній формі висловити свої думки з наступних питань:

– Що Вам найбільше запам'яталося в тренінгу?

– Як Ви будете застосовувати ті знання, які отримали в групі?

– Які ресурсні активності Ви готові практикувати щодня?

– Які кроки для підвищення свого ресурсного потенціалу Ви готові зробити в найближчі 2—3 дні?

Тренер дякує кожному із учасників та пропонує завершити тренінг оплесками, таким чином подякувати один одному за спільну роботу.

Додаток С

**Опитувальник «Шкала спортивної мотивації»
(«Sport Motivation Scale») [338]**

Рекомендації. Використання тесту рекомендується для проведення діагностики мотиваційного поля команди, індивідуальної діагностики, а також для дослідження ефективності тривалого формуючого впливу (наприклад, психологічного тренінгу). Повторне використання може дати спотворені результати, якщо спортсмен запам'ятав питання і бачив висновок.

Інструкція: використовуючи наведену нижче шкалу, відзначте, якою мірою кожне з наступних тверджень відображає причини, через які ви зараз займаєтеся вашим видом спорту.

Таблиця С.1

Опитувальник «Шкала спортивної мотивації»

№	Чому ви займаєтеся вашим видом спорту?	Не відповідає зовсім			Помірно відповідає		Повністю відповідає	
		1	2	3	4	5	6	7
1	Заради задоволення, яке мені приносить захоплюючий життєвий досвід	1	2	3	4	5	6	7
2	Заради задоволення дізнаватися більше про той вид спорту, яким я займаюся	1	2	3	4	5	6	7
3	У мене були вагомні причини займатися спортом, але зараз я сумніваюся, чи продовжувати це	1	2	3	4	5	6	7
4	Для задоволення відкривати нові вправи і техніки тренування	1	2	3	4	5	6	7
5	Я навіть не знаю; у мене є відчуття, що я не здатний досягти успіхів в моєму виді спорту	1	2	3	4	5	6	7
6	Тому що це дозволяє мені завоювати повагу знайомих	1	2	3	4	5	6	7
7	Тому що, на мій погляд, це один з кращих способів знайомитися з новими людьми	1	2	3	4	5	6	7
8	Тому що я відчуваю задоволення собою під час виконання важких вправ	1	2	3	4	5	6	7
9	Тому що це просто необхідно, займатися спортом, якщо хочеш бути в формі	1	2	3	4	5	6	7
10	Заради престижу бути професійним спортсменом	1	2	3	4	5	6	7

Продовження табл. С.1

№	Чому ви займаєтеся вашим видом спорту?	Не відповідає зовсім			Помірно відповідає		Повністю відповідає	
		1	2	3	4	5	6	7
11	Тому що це один з кращих шляхів, який я обрав, щоб розвивати інші сторони своєї особистості	1	2	3	4	5	6	7
12	Заради задоволення, яке я відчуваю, коли розвиваю свої слабкі сторони	1	2	3	4	5	6	7
13	Заради збудження, яке я відчуваю, коли по-справжньому залучений в те, що я роблю	1	2	3	4	5	6	7
14	Тому що я повинен займатися спортом, щоб відчувати себе добре	1	2	3	4	5	6	7
15	Заради задоволення, яке я відчуваю, коли вдосконалюю свої здібності	1	2	3	4	5	6	7
16	Тому що оточуючі вважають, що це важливо, підтримувати себе у формі	1	2	3	4	5	6	7
17	Тому що це хороший спосіб дізнатися про безліч речей, які можуть стати в нагоді і в інших сферах моєї діяльності	1	2	3	4	5	6	7
18	Заради сильних емоцій, які я відчуваю під час занять тим спортом, який мені подобається	1	2	3	4	5	6	7
19	Це вже незрозуміло мені; я не думаю, що моє місце – дійсно в спорті	1	2	3	4	5	6	7
20	Для задоволення, яке я відчуваю при виконанні певних складних рухів	1	2	3	4	5	6	7
21	Тому що я б погано себе почував, якби не знайшов часу цим займатися	1	2	3	4	5	6	7
22	Щоб показати іншим, наскільки я успішний у моєму виді спорту	1	2	3	4	5	6	7
23	Заради задоволення, яке я відчуваю, коли пробую такі техніки та вправи, яких раніше не знав	1	2	3	4	5	6	7
24	Тому що це один з кращих способів підтримувати добрі відносини з друзями	1	2	3	4	5	6	7
25	Тому що мені подобається відчуття, коли повністю віддаєшся справі	1	2	3	4	5	6	7
26	Тому що я повинен регулярно займатися спортом	1	2	3	4	5	6	7
27	Я не знаю, як домогтися тих цілей, що я ставлю перед собою	1	2	3	4	5	6	7
28	Заради задоволення відкривати нові стратегії досягнення хороших результатів	1	2	3	4	5	6	7

Інтерпретація даних:

Внутрішня мотивація – впізнавання нового – 2, 4, 23, 27

Внутрішня мотивація – саморозвиток – 8,12,15, 20

Внутрішня мотивація – емоційна стимуляція – 1,13,18,25

Зовнішня мотивація – зміщення мети – 7,11,17, 24

Зовнішня мотивація – повинність (почуття обов'язку) – 9, 14, 21, 26

Зовнішня мотивація – соціальне схвалення – 6,10,16, 22

Відсутність мотивації – 3, 5,19, 28

Додаток Т

тест на відповідність займаній посаді для тренерів-викладачів за трьома розділами: теорія і методика фізичного виховання, педагогіка та психологія (укладач А.С. Богомазов [285])

*Тема 1. Поняття про фізичні якості.*Завдання 1

Інструкція: Виберіть словосполучення, яке правильно заповнить пропуск у наступному реченні. Тільки одна відповідь правильна.

Основа: Фізичні якості – це вроджені _____, завдяки яким можлива фізична _____ людини.

Варіанти відповідей:

1. Біологічні якості; рухливість.
2. Морфофункціональні якості; активність.*
3. Тілесні якості; продуктивність.
4. Фізичні здібності; нездатність.

*Тема 2. Сила і основи методики її виховання*Завдання 2

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь

Основа: Під «Силою» як фізичною якістю розуміється:

Варіанти відповідей:

1. Здатність людини піднімати важкі предмети.
2. Властивості людини, що забезпечують можливість впливати на зовнішні сили за рахунок м'язових напружень.*
3. Комплекс фізичних властивостей організму, що дозволяє долати зовнішній опір або протидіяти йому, за рахунок м'язових зусиль (напруг).

Завдання 3

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: Найбільш сприятливими періодами розвитку сили у хлопчиків і юнаків вважається вік.

Варіанти відповідей:

1. Від 9—12 років до 17 років.
2. Від 14 до 19 років.
3. Від 13—14 років до 17—18 років.*

Завдання 4

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь.

Основа: Вкажіть із перерахованих тверджень те, яке є основним засобом розвитку сили.

Варіанти відповідей:

1. Вправи, що виконуються з граничною або окологранічною швидкістю.
2. Вправи, які можна виконувати з максимальною амплітудою.
3. Вправи підвищеної координаційної складності.
4. Вправи з підвищеним обтяженням. *

Завдання 5

Інструкція: Установіть, правильне чи неправильно наступне твердження.

Основа: Найбільш сприятливим періодом розвитку сили в дівчат вважається вік 10—11 років.

Варіанти відповідей:

1. Неправильно. *
2. Правильно.

Тема 3. Гнучкість і основи методики її виховання

Завдання 6

Інструкція: Установіть відповідність між поняттями і визначеннями.

Додаткова інструкція: Кожна із зазначених літерами відповідей з правого списку може відповідати лише одній із запропонованих умов лівого списку.

Основа:

Вихідні умови:

Відповіді:

- | | |
|--------------------------|--|
| 1. Активна гнучкість. | А. Здатність виконувати рух під впливом |
| 2. Пасивна гнучкість. | зовнішніх розтягуючих сил (2). |
| 3. Динамічна гнучкість. | Б. Здатність виконувати рух за рахунок |
| 4. Статична гнучкість. | власної активності відповідних м'язів (1). |
| 5. Спеціальна гнучкість. | |

Завдання 7

Інструкція: Встановіть, правильне чи неправильне наступне твердження.

Основа: Найбільш інтенсивно гнучкість розвивається до 15-17 лет?

Варіанти відповідей:

1. Правильно (Так). *
2. Неправильно (Ні).

Завдання 8

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь.

Основа: Серед перерахованих варіантів укажіть основний засіб розвитку гнучкості.

Варіанти відповідей:

1. Вправи на координацію.
2. Вправи на розтягування. *
3. Вправи сполученого впливу.
4. Вправи на витривалість.

Тема 4. Швидкісні здібності і основи методики їх виховання

Завдання 9

Інструкція: Виберіть словосполучення, яке правильно заповнить пропуск у наступному реченні. Тільки одна відповідь правильна.

Основа: Під швидкісними здібностями розуміють комплекс морфофункціональних властивостей людини, що визначають _____ рухової дії.

Варіанти відповідей:

1. Техніку виконання.
2. Швидкість виконання. *
3. Неточність виконання.

4. Злитість виконання.

Завдання 10

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть кілька, які є правильними.

Основа: Укажіть основні методи виховання швидкісних здібностей

Варіанти відповідей:

1. Суворо регламентовані вправи. *
2. Статодинамічний.
3. Змагальний. *
4. Статистичних зусиль.
5. Ігровий. *

Завдання 11

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: Найбільш сприятливими періодами для розвитку швидкісних здібностей як у хлопчиків, так і в дівчаток вважається вік:

Варіанти відповідей:

1. Від 5 до 8 років.
2. Від 13 до 18 років.
3. Від 7 до 11 років. *

Завдання 12

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть кілька, які є правильними.

Основа: Виберіть контрольні вправи (тести) для визначення рівня розвитку швидкісних здібностей.

Варіанти відповідей:

1. Метання набивного м'яча.
2. Частота рухів рук за 20 сек. *
3. Нахил вперед з положення сидячи.
4. Біг на 30 метрів. *
5. Потрійний стрибок з ноги на ногу.

Тема 5. Витривалість та основи методики її виховання

Завдання 13

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: Під витривалістю як фізичним якістю розуміється:

Варіанти відповідей:

1. Комплекс властивостей людини, який зумовлює можливість виконувати різноманітні фізичні вправи.
2. Комплекс фізичних властивостей людини, що визначають здатність організму протистояти втомі. *
3. Здатність побудови занять у фізичному вихованні.

Завдання 14

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: Найбільш сприятливий період для розвитку витривалості вважається вік:

Варіанти відповідей:

1. З 5 до 10 років.
2. З 7 до 30 років.
3. З 14 до 20 років. *

Тема 6. Рухово-координаційні здібності й основи їх виховання

Завдання 15

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь.

Основа: Укажіть, яка з них відповідає визначенню поняття «Рухово-координаційні здібності».

Варіанти відповідей:

1. Здатність людини долати зовнішній опір.
2. Здатність виконувати рухи з великою амплітудою.
3. Здатність швидко, точно, економно, вирішувати рухові завдання. *
4. Здатність протистояти фізичному стомленню.

Завдання 16

Інструкція: Встановіть правильне чи неправильне наступне твердження.

Основа: Основу спритності складають координаційні здібності?

Варіанти відповідей:

1. Правильно (так). *
2. Неправильно (ні).

Завдання 17

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть кілька, які є правильними.

Основа: Виберіть контрольні вправи (тести) для визначення рівня координаційних здібностей.

Варіанти відповідей:

1. Біг на тредбані.
2. Біг «змійкою». *
3. Метання набивного м'яча вагою 1 кг.
4. Біг 6 хвилин.
5. Човниковий біг 3 по 10 метрів. *
6. Метання м'яча в ціль з різних вихідних положень. *
7. Стрибок у довжину з місця.
8. Степ-тест.
9. Нахил вперед.

Тема 6. Навчально-тренувальне заняття і структура його побудови

Завдання 18

Інструкція: Встановіть правильне чи неправильне наступне твердження.

Основа: Головна причина поділу тренувального заняття на три частини є фізіологічна закономірність, пов'язана з фазовою зміною працездатності при виконанні м'язової роботи.

Варіанти відповідей:

1. Правильно (так). *

2. Неправильно (ні).

Завдання 19

Інструкція: Зіставте частини тренувального заняття з його характеристикою.

Додаткова інструкція: Кожна із зазначених буквами відповідей із правого списку може відповідати якійсь одній пронумерованій умові лівого списку.

Основа:

Вихідні умови:

1. Підготовча (Б).
2. Основна (В).
3. Заключна (А).

Відповіді:

А) Поступове зниження функціональної активності організму спортсмена і приведення його у відносно спокійний стан.

Б) Підготувати спортсменів до виконання вправ в основній частині заняття, забезпечення загальної функціональної готовності організму, м'язової діяльності.

В) Рішення найбільш значущих оздоровчих, освітніх і виховних завдань, передбачених робочою програмою та планом даного заняття.

Завдання 20

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть кілька, які є правильними і запишіть у бланку відповідей.

Основа: У методиці фізичного виховання на навчально-тренувальному занятті ставляться такі завдання.

Варіанти відповідей:

1. Оздоровчі. *
2. Допоміжні.
3. Виховні. *
4. Попередні.
5. Навчальні. *

Завдання 21

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: У практиці фізичного виховання існують такі типові методи організації спортсменів на навчально-тренувальному занятті.

Варіанти відповідей:

1. Фронтальний, ігровий, змагальний, груповий.
2. Фронтальний, груповий, індивідуальний, круговий. *
3. Змагальний, ігровий, індивідуальний, груповий.

Завдання 22

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть один, який є правильним.

Основа: Укажіть, якій частині тренувального заняття відповідає фаза стійкої функціональної працездатності з невеликим коливанням у бік її збільшення і зниження.

Варіанти відповідей:

1. Підготовчій.
2. Основний. *
3. Заключній.

Завдання 23

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: У фізичному вихованні для підвищення якості навчально-виховного процесу застосовується комплексний педагогічний аналіз навчально-тренувального заняття, що складається з трьох самостійних його видів:

Варіанти відповідей:

1. 1) визначення моторної щільності; 2) визначення фізіологічної кривої заняття ЧСС; 3) психолого-педагогічний аналіз заняття;
2. 1) хронометраже заняття; 2) визначення загальної щільності; 3) педагогічний аналіз заняття;

3. 1) хронометраж заняття; 2) визначення фізіологічної кривої заняття по ЧСС; 3) власне-педагогічний аналіз заняття. *

Тема 7. Технологія планування в спорті

Завдання 24

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: Робочі програми мають наступну типову структуру.

Варіанти відповідей:

1. Пояснювальна записка; основи знань; практичний матеріал.
2. Пояснювальна записка; практичний матеріал; прикладна програма.
3. Пояснювальна записка; навчальний матеріал (основи теоретичних знань, практичний матеріал, залікові вимоги); прикладна програма. *

Завдання 25

Інструкція: Виберіть правильну відповідь.

Основа: Побудова тренування ділиться на три групи:

Варіанти відповідей:

1. Мікроцикл; чверть; рік.
2. Мікроцикл; мезоцикл; макроцикл. *
3. Тиждень; місяць; семестр.

Тема 8. Професійно-педагогічна діяльність тренера-викладача

Завдання 26

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть три, які є правильними.

Основа: Основними факторами, що сприяють підвищенню активності під час заняття, є:

Варіанти відповідей:

1. Правильна постановка завдань. *
2. Використання ігрового і змагального методів.
3. Оптимальна завантаженість на заняття. *
4. Використання на занятті різноманітних засобів і методів.
5. Поведінка викладача і обстановка на занятті.

6. Створення позитивного емоційного фону. *

Завдання 27

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть три, які є правильними.

Основа: Основними факторами, що сприяють підвищенню емоційного фону на занятті в учнів, що виконують фізичні вправи, є:

Варіанти відповідей:

1. Правильна постановка задач.
2. Використання ігрового і змагального методів. *
3. Оптимальна завантаженість учнів на занятті.
4. Використання на занятті різноманітних засобів і методів. *
5. Поведінка викладача і обстановка на заняття *

Завдання 28

Інструкція: Серед перерахованих варіантів виберіть кілька, які є правильними.

Основа: Основними принципами, які сприяють підвищенню навчальної активності учнів, є:

Варіанти відповідей:

1. Принцип оптимальної складності завдань (доступності). *
2. Принцип свідомості. *
3. Принцип індивідуалізації. *
4. Принцип зв'язку навчання з практичним життям. *
5. Принцип систематичності.
6. Принцип поступовості.
7. Принцип наочності.

Завдання 29

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь.

Основа: Для чого тренеріві потрібен психологічний аналіз власного заняття?

Варіанти відповідей:

1. Формування вміння успішно вирішувати педагогічні завдання. *
2. Оцінки проведеного заняття.
3. Аналізу підготовки до заняття.

Тема 9. Основи спортивного тренування

Завдання 30

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь.

Основа: Основу спорту складають наступні елементи:

Твердження 1. Набір.

Твердження 2. Відбір.

Твердження 3. Тренування.

Твердження 4. Змагання.

Твердження 5. Спортивне довголіття.

Варіанти відповідей:

1. Тільки 3, 4.
2. Все, крім 5.
3. Всі.
4. Все, крім 1, 5. *
5. Тільки 2 і 3.

Завдання 31

Інструкція: Виберіть одну правильну відповідь.

Основа: Який метод дозволяє найбільш повно оцінити спортивну обдарованість?

Варіанти відповідей:

1. Тестування.
2. Змагання. *
3. Ігровий.

Бланк відповіді

<i>№ завдання</i>	<i>Відповідь</i>	<i>№ заданій</i>	<i>Відповідь</i>
1	2	17	2, 5, 6
2	2	18	1
3	3	19	1 Б); 2 В); 3 А)
4	4	20	1, 3, 5
5	1	21	2
6	1 Б); 2 А)	22	2
7	1	23	3
8	2	24	3
9	2	25	2
10	1, 3, 5	26	1, 3, 6
11	3	27	2, 4, 5
12	2, 4	28	1, 2, 3, 4
13	2	29	1
14	3	30	4
15	3	31	2
16	1		

Критерії оцінювання:

Високий рівень: кількість правильних відповідей становить від 76 % і більше.

Середній рівень: кількість правильних відповідей становить від 61 % до 75 %.

Низький рівень: кількість правильних відповідей становить від 45 % до 60 %.

Тест незданий (*початковий рівень*): кількість правильних відповідей становить менше 45 %.

Додаток У**Методика діагностики рефлексивності
(опитувальник Карпова А.В., тест на рефлексію)**

призначена для визначення рівня розвитку рефлексії у особистості [109]

Інструкція. Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання оберіть, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – швидше ні; 4 – не знаю; 5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – абсолютно правильно. Не витрачайте багато часу на відповіді. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справах, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав план.

12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.

13. Я досить легко приймаю рішення щодо коштовної покупки.

14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюся про своє майбутнє.

16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись думкою, яка першою прийшла в голову.

17. Часом я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи складне завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка результатів. Із цих 27 тверджень 15 є прямими (номера питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто $1 = 7, 2 = 6, 3 = 5, 4 = 4, 5 = 3, 6 = 2, 7 = 1$.

Таблиця У.1

**Ключ до тесту-опитувальника рефлексивності Карпова
(переведення тестових балів в «стені» та рівні)**

<i>Рівні</i>	<i>початковий</i>	<i>низький</i>			<i>середній</i>			<i>високий</i>			
<i>Стені</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
Бали	80 і менше	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і більше

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на чотири основні категорії. Результати методики, рівні або більше, ніж 7 стнів, свідчать про високорозвинену рефлексивність (високий рівень). Результати в діапазоні від 4 до 7 стнів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники від 1 до 3 стнів – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності. Якщо ж набрано менше 80 балів, то це 0 стнів – початковий рівень рефлексії.

Додаток Ф

Графічна інтерпретація даних, щодо рівнів підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів

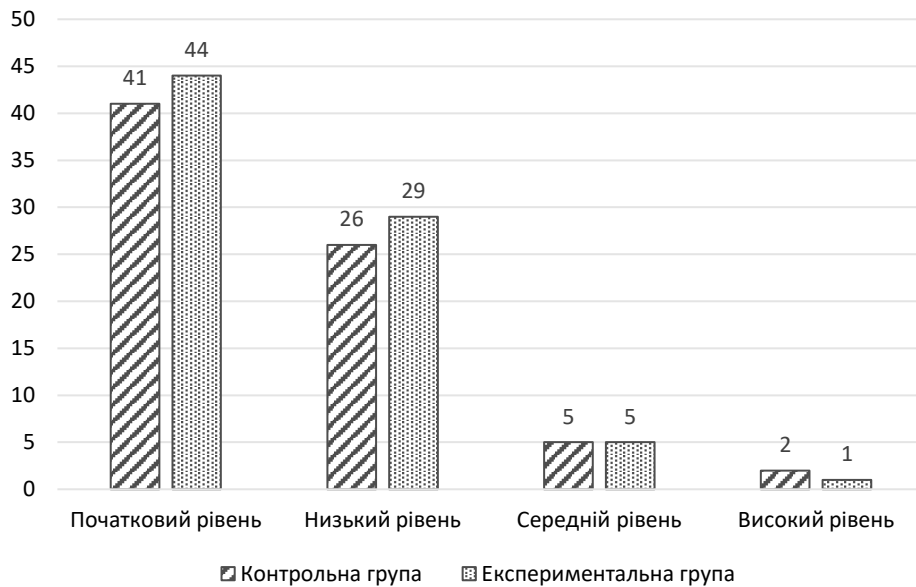


Рис. Ф. 1. Рівні підготовки майбутніх тренерів до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту (констатувальний етап).

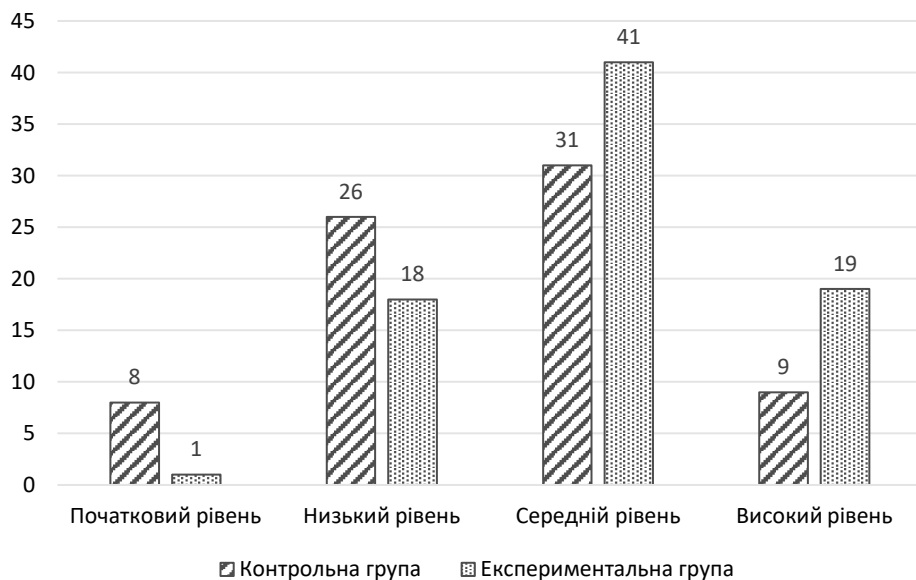


Рис. Ф. 2. Рівні підготовки майбутніх тренерів до майбутньої діяльності тренера (формуванняльний етап).

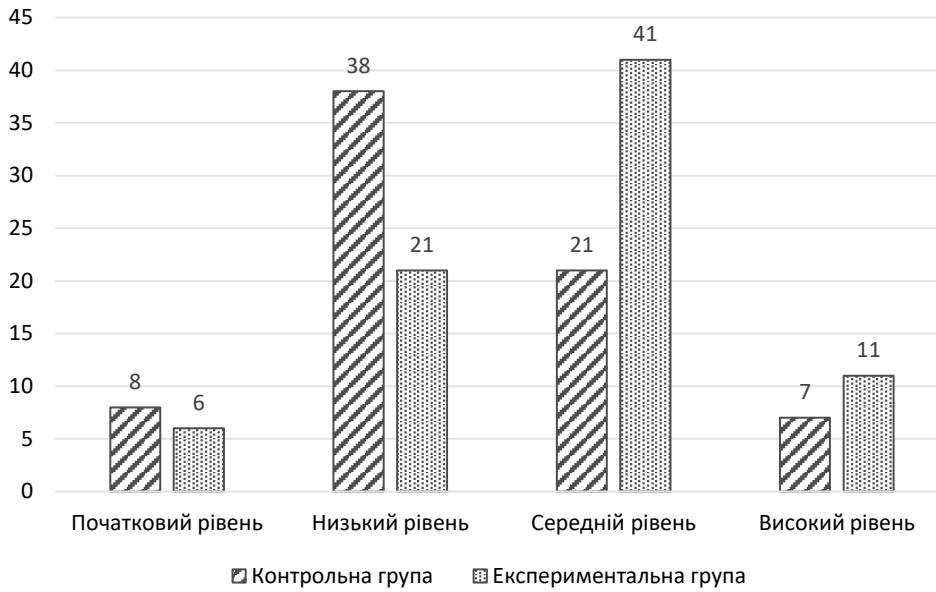


Рис. Ф. 3. Рівні підготовки майбутніх тренерів до здійснення індивідуально колективної роботи зі спортсменами ігрових видів спорту (формувальний етап).

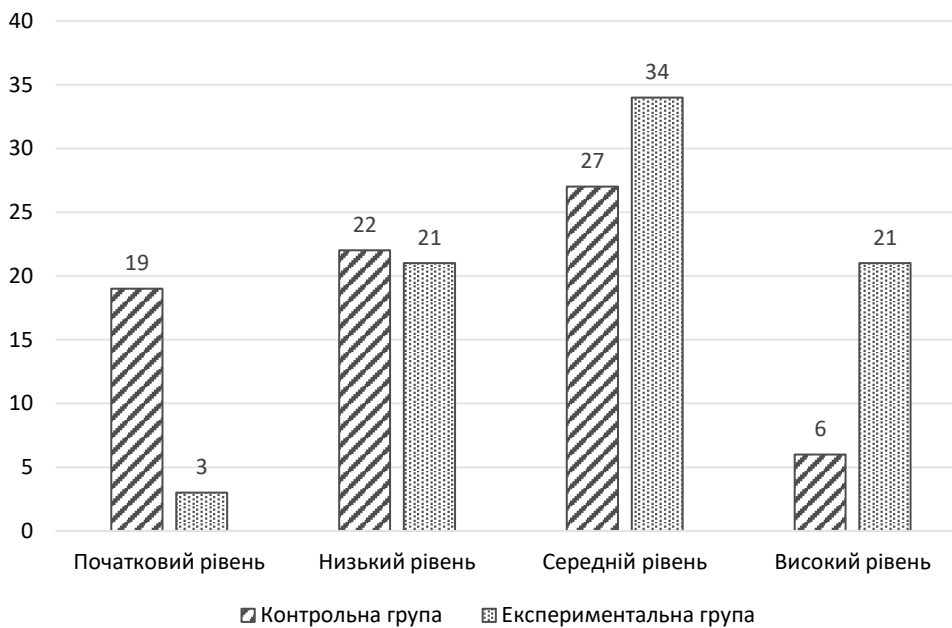


Рис. Ф. 4. Рівні підготовки майбутніх тренерів до збільшення знань з різних аспектів управління спортивним колективом (формувальний етап).

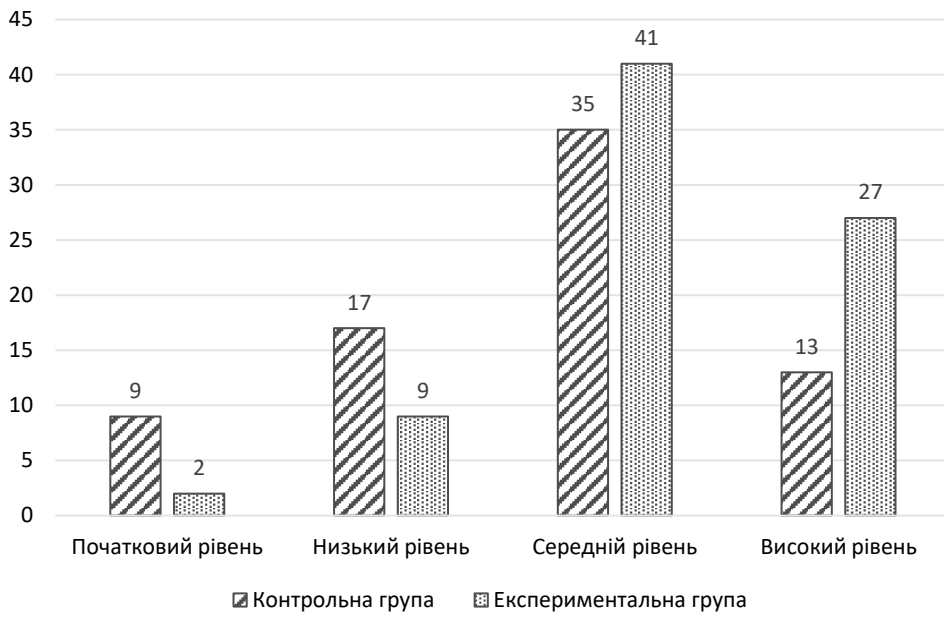


Рис. Ф. 5. Рівні сформованості знань про особливості, умови діяльності та вимоги до тренера футбольних команд (формувальний етап).

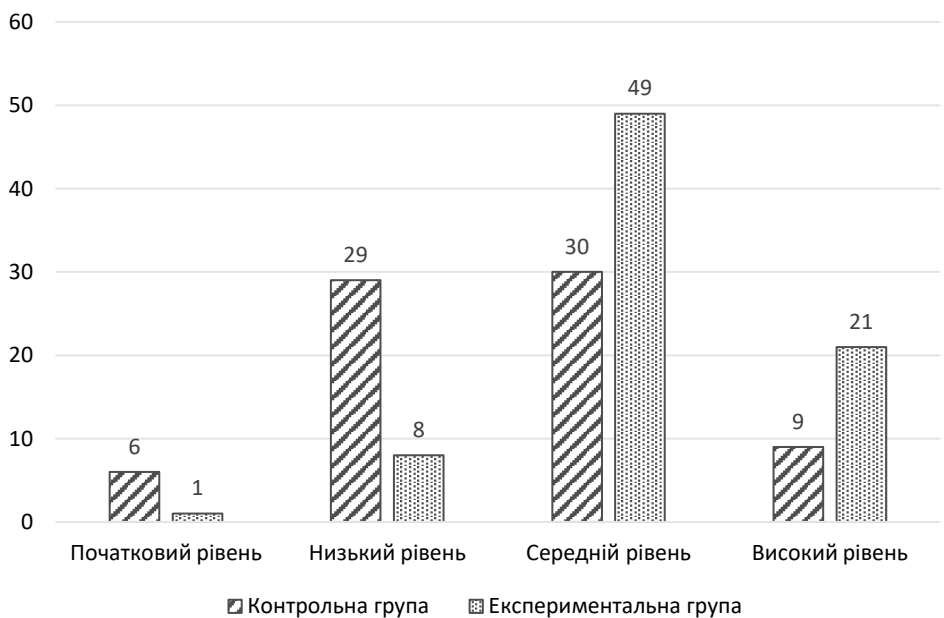


Рис. Ф. 6. Рівні підготовки майбутніх тренерів до планування та проведення групової тренінгової роботи зі спортсменами футбольних команд (формувальний етап).

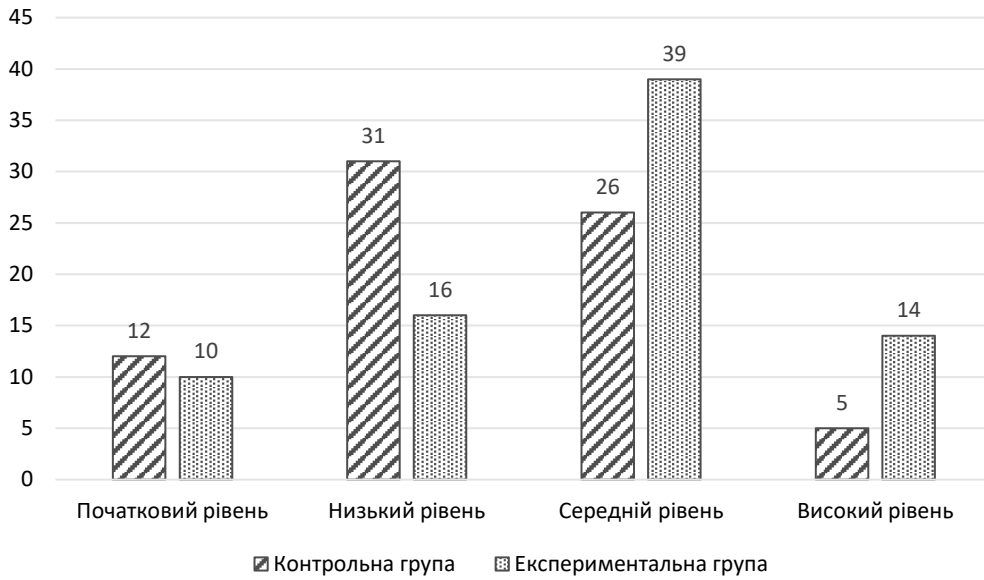


Рис. Ф. 7. Рівні підготовки майбутніх тренерів до організації заходів з формування групової рефлексивності спортсменів (формувальний етап).

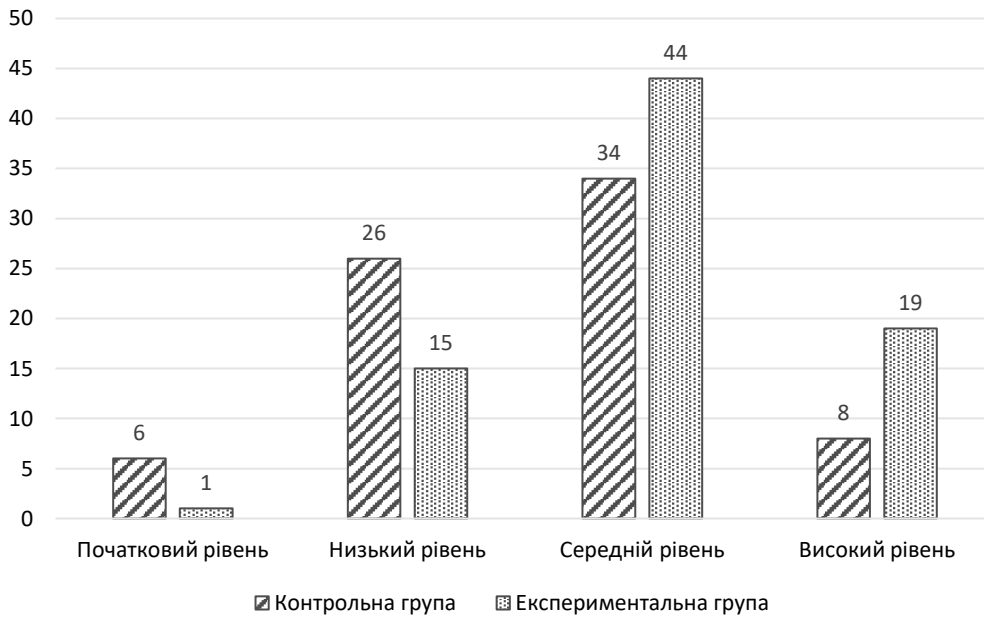


Рис. Ф. 8. Рівні підготовки майбутніх тренерів до керування власною професійною діяльністю (формувальний етап).

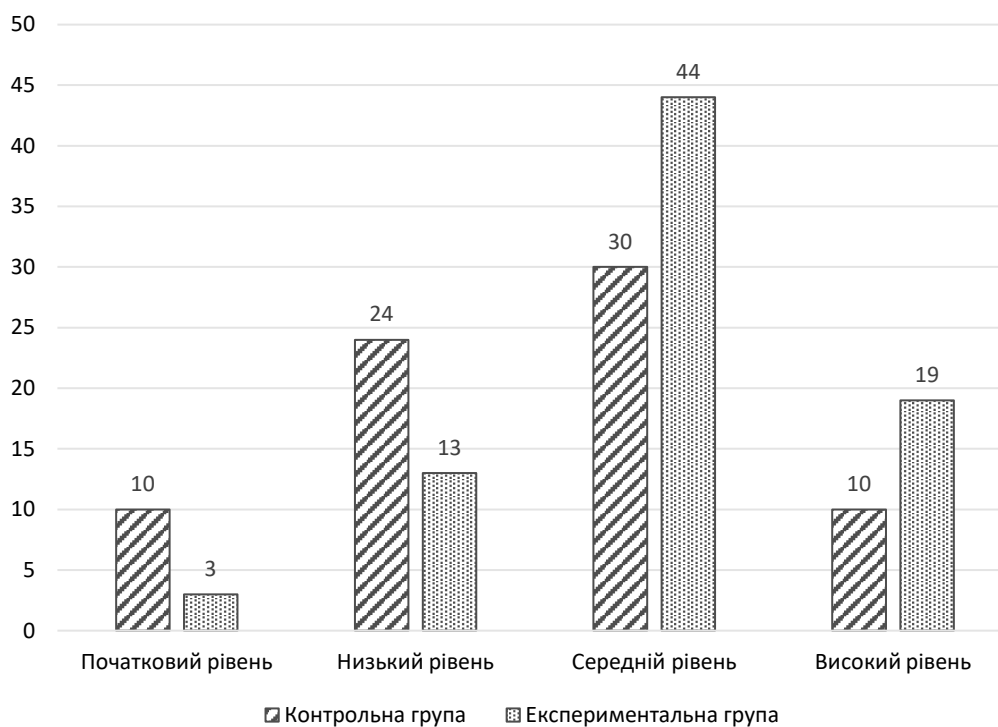


Рис. Ф. 9. Рівні підготовки майбутніх тренерів до оцінювання відповідності обраних тренінгових заходів завданням, що виникають у процесі формування групової рефлексивності спортсменів (формувальний етап).

А К Т
впровадження результатів наукових досліджень у практику
Факультету здоров'я, фізичного виховання і спорту
Київського університету імені Бориса Грінченка

Ми, що підписалися нижче, представники Київського університету імені Бориса Грінченка, склали цей акт про те, що результати роботи за темою: «Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту», виконаної відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України за темою «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (номер державної реєстрації 0115U003561), впроваджені в практику навчального процесу здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти за освітньо-професійною програмою 017.00.02 «Тренерська діяльність з обраного виду спорту» Київського університету імені Бориса Грінченка.

Виконавець роботи – М. П. Костенко запропонував такі рекомендації і пропозиції:

Назва пропозиції, форма впровадження і коротка характеристика	Наукова новизна та її значення, рекомендації з подальшого використання	Ефект від впровадження
Навчально-методичні матеріали до семінарських занять з дисципліни «Загальна теорія підготовки спортсменів». Форма впровадження – методичні матеріали «Зміст та методика підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів».	Уперше теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту та розроблено і впроваджено модель такої підготовки. Матеріали можуть бути використані під час освітнього процесу студентів, які навчаються за індивідуальним графіком, для курсів підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, а також під час подальшої наукової та педагогічної діяльності здобувачів освіти.	Підвищення якості підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 – фізична культура і спорт.

Автор, розробник:



М.П. Костенко

**Представники установи,
де виконувалось впровадження:**

декан Факультету здоров'я,
фізичного виховання і спорту
Київського університету імені Бориса Грінченка,
к.н.ФВіС, доцент



Г.О. Лопатенко

завідувачка кафедри спорту та фітнесу
Київського університету імені Бориса Грінченка,
к.н.ФВіС, доцент

В.В.Білецька

«15» 06 2021 року

ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
 результатів дисертаційного дослідження
 Костенка Миколи Петровича
 «Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової
 рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту»

Рефлексивна культура є базовим компонентом зрілої особистості і висококваліфікованої професійної праці будь-якого фахівця. Вона обумовлює інтенсивність формування його досвіду, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкта і усвідомлення ним прийомів власної майстерності, здібностей, можливостей і перспектив. Дисертаційне дослідження присвячено обґрунтуванню концепції та теоретико-методичних засад підготовки тренерів з футболу до формування групової рефлексивності.

Здобувачем розроблено типові завдання діяльності, визначено вміння, якості і властивості, якими мають володіти тренери спортивних команд. Обґрунтовано освітні технології, принципи, педагогічні умови, організаційні форми та дидактичні засоби формування знань і умінь за відповідним напрямом підготовки тренерів. Основою запропонованої системи є використання контекстного навчання.

Протягом 2018-2020 рр. здійснено дослідницько-експериментальну перевірку ефективності запропонованої системи та розробленої методики підготовки дитячих тренерів з футболу. Результати експерименту М.П. Костенка довели ефективність запропонованих методів підготовки тренерів.

Таким чином, можна зробити висновок, що результати дисертаційного дослідження є важливими для теорії і методики професійної освіти, їх доцільно використовувати у практиці професійної підготовки майбутніх тренерів в ігрових видах спорту.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Віце-президент
Асоціації пляжного
футболу України



Андрій Кунцевич
Андрій Кунцевич

УКРАЇНА
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**
 вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
 тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,
 e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
 MINISTRY OF EDUCATION AND
 SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK
 NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
 2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
 tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55
 e-mail: info@tnpu.edu.ua

від " _____ " _____ 20__ р. № _____

Довідка

про впровадження

результатів дисертаційного дослідження Костенка Миколи Петровича
 «Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової
 рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту» на здобуття наукового
 ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і
 методика професійної освіти

Результати дисертаційної роботи М.П. Костенка впроваджено у процес професійної підготовки студентів Тернопільського Національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Результати теоретико-експериментального дослідження підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів пройшли апробацію та застосовуються під час викладання навчальних дисциплін: «Професійна майстерність тренера», «Олімпійський і професійний спорт» на факультеті фізичного виховання.

Результати роботи М.П. Костенка використовуються у розробці робочих навчальних програм.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження М.П. Костенка на тему: «Підготовка майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту» обговорено, схвалено і затверджено на засіданні кафедри теорії і методики олімпійського та професійного спорту факультету фізичного виховання Тернопільського національного педагогічного університету ім.Володимира Гнатюка (протокол № 10 від 31 березня 2021 року).

Проректор з наукової роботи та
 міжнародного співробітництва
 доктор біологічних наук, професор

Г.І.Фальфушинська

Завідувач кафедри теорії і методики
 олімпійського та професійного спорту,
 кандидат наук з фізичного виховання
 і спорту, доцент

П.І.Ладика
 104978



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
 E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

18.12.2020 № 42

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Костенка Миколи Петровича «Підготовка майбутніх тренерів з футболу до
 формування групової рефлексивності спортсменів в ігрових видах спорту
 (на прикладі футбольних команд)»

Результати дисертаційного дослідження М.П. Костенка впроваджено в практику професійної підготовки студентів спеціальності 017 Фізична культура і спорт освітнього ступеня бакалавр факультету фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка упродовж 2019-2020 навчального року. Упровадження здійснювалося шляхом апробації авторської методики підготовки майбутніх фахівців із фізичної культури та спорту за рахунок створення моделі підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд.

Обґрунтовані та упроваджені автором педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів з футболу до формування групової рефлексивності спортсменів футбольних команд в ігрових видах спорту дозволили доповнити зміст навчальних дисциплін «Спортивні ігри та методика їх викладання», «Теорія і методика фізичного виховання», «Психологія фізичного виховання і спорту».

Методичний доробок Костенка М.П. є актуальним, застосування відповідних принципів, методів, форм навчання в освітньому процесі Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка сприяло розвитку згуртованості студентських команд, а також підвищенню рівня загальної професійної підготовки майбутніх тренерів. Результати впровадження обговорені та схвалені на засіданні кафедри педагогіки, психології та методики фізичного виховання (протокол №3 від 30.10.2020 р.).

Перший проректор, проректор з
 науково-педагогічної роботи



Володимир ДЯТЛОВ

Людмила ЛИСЕНКО
 (04622) 3-14-94