Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ВОЙТОВСЬКА ОКСАНА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.046-021.68:796.071.4 (43)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

Науковий консультант: **Сущенко Людмила Петрівна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2020

АНОТАЦІЯ

Войтовська О. М. Теоретичні і методичні засади професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2020.

Мета дослідження полягає в розробленні та експериментальній перевірці системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

− вперше науково обґрунтовано теоретичні та методичні засади професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти;

− розроблено авторську концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти;

− спроектовано й експериментально перевірено систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, що представлена в моделі, яка викликана потребами суспільства та вимогами роботодавців до професійного зростання вчителів фізичної культури в неперервній освіті;

− представлено модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка репрезентована цільовим, концептуальним, теоретико-змістовним, організаційно-розвивальним та оцінювально-результативним блоками, що системно поєднують складові: мету, завдання, зміст, форми, методи та засоби організації освітнього процесу, саме освітнє середовище та результат, тобто готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг;

− визначено структуру професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка містить мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний компоненти;

− визначено педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної

культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та розроблено методики їх реалізації;

– створено діагностичний інструментарій для оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг, який містить: комплекс діагностичних методик, критерії (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний, персоналізовано-особистісний), показники та рівні;

– подано авторські тлумачення понять «післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури», «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти», «професійна компетентність вчителів фізичної культури», «професійна підготовка вчителів фізичної культури», «готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг», «акмеосаморозвиток».

– уточнено сутність понять «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «професійний розвиток вчителів», «професійна компетентність вчителів», «готовність», «готовність вчителів фізичної культури до професійної діяльності», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта», «здоровий спосіб життя», «здоров’язбереження», «здоров’язбережувальні технології», «здоров’язбережувальні освітні технології», «здоров’язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури»;

– удосконалено змістове наповнення навчальних дисциплін «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання та спорту», «Валеологія»;

– подальшого розвитку набули наукові положення щодо організації професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні та впровадженні авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти у закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти, що містить: Електронний синергетичний НМК на платформі

Moodle відкритого освітнього середовища; методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури»; підготовленні монографії «Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: теорія та методика»; створенні підручника «Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» на основі міждисциплінарного підходу у співавторстві з професорами В. Г. Ткачуком і Г. В. Бекетовою. Матеріали дослідження можуть бути використані науково-педагогічними працівниками під час створення навчальних посібників, методичних рекомендацій з медико-біологічних дисциплін, студентами у процесі підготовки науково-дослідних та кваліфікаційних робіт, наукових і творчих проектів, а також у системі підвищення кваліфікації фахівців з фізичної культури і спорту.

У вступі обґрунтовано актуальність обраного напряму дослідження; визначено мету, завдання, об’єкт, предмет та методологію дослідження; розкрито методи дослідження, його наукову новизну й практичне значення; подано інформацію про особистий внесок здобувача в опублікованих у співавторстві працях, апробацію та впровадження результатів дослідження, публікації, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі «Теоретичні засади професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» здійснено аналіз стану розробленості проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти як науково-педагогічної проблеми; проаналізовано категорію «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» у педагогічній і психологічній науках; розкрито сутність наукового тезаурусу щодо фізкультурної складової професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; розкрито роль методологічних підходів до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до яких віднесено структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб’єктний, персоналізовано-компетентнісний та андрагогічний. На основі аналізу наукової літератури було зроблено висновок про

недостатню дослідженість проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти і необхідність розроблення та реалізації системи і моделі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

У другому розділі «Закордонний досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» проаналізовано історичні передумови становлення і розвитку американської системи неперервної освіти вчителів; визначено особливості професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за кордоном, зокрема проаналізовано досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти у США, Канаді, Великій Британії, країнах Європейського Союзу (Німеччина, Австрія, Нідерланди, Угорщина, Литва, Чехія, Швейцарія, Франція, Словаччина, Кіпр).

Аналіз закордонного досвіду професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти підтвердив значущість дисциплін, пов’язаних із медико-біологічними основами підготовки, важливість міждисциплінарності та інтегрованості сфер науки й освіти, значення взаємозв’язку фізичної культури та фізіології, гігієни, валеології, медицини, ергономіки, охорони й безпеки життєдіяльності. Розлогість освітньо-професійних програм і кваліфікацій магістра фізичної культури підкреслює здатність університетів відповідати вимогам стейкхолдерів та соціальних спільнот регіонів їхнього географічного чи територіального розташування.

У третьому розділі «Педагогічна діагностика професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» визначено сутність та структуру готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; обґрунтовано критерії, показники та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; представлено методики діагностики готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Визначено, що структура готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг є результатом професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Здійснений аналіз наукових і психолого-педагогічних літературних джерел із теми дослідження та власний досвід викладацької діяльності дав можливість визначити в структурі готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний компоненти. Проаналізовано критерії, показники та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. До критеріїв професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти нами було віднесено: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний, персоналізовано-особистісний. Розроблення та діагностика критеріїв і показників готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг взаємопов'язані з визначенням рівнів. Нами було виділено й охарактеризовано три рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: низький (репродуктивний), середній (продуктивний) і творчий (продуктивно-креативний), а також представлена критеріальна база їхнього оцінювання. Методики діагностики містили в собі методи й засоби дослідження рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг згідно з компонентами та їхніми критеріями.

У четвертому розділі «Проектування системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» розроблено концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; подано модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Акцентовано увагу на основних положеннях концепції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти була зреалізована завдяки створеній концепції.

Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до принципів: системності, професійної контекстності, динамічності, паритетності, міждисциплінарності та інтеграції, індивідуалізації та диференціації.

Розроблено основні положення концепції професійного розвитку вчителів

фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а саме:

1. Теоретико-методологічним підгрунтям для дослідження професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти була сукупність структурно-системного, процесуально-діяльнісного, індивідуально-особистісного, аксіолого-культурологічного, інтегративного, полісуб'єктного, компетентнісного та андрагогічного підходів, спрямованих на досягнення кінцевого результату – готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

2. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти враховує такі чинники, як-от: задоволення освітніх потреб різних суб'єктів суспільства; диверсифікацію системи післядипломної педагогічної освіти; упровадження системи менеджменту якості освіти й людських ресурсів; соціокультурну орієнтованість освіти; інтенсифікацію процесів засвоєння знань; технологізацію й комп'ютеризацію (цифровізацію) освіти; гуманізацію освітнього процесу; спрямованість особистості на акмеосаморозвиток; орієнтацію освіти на соціалізацію особистості в умовах суспільного розмаїття.

3. Розроблення інтерактивного синергетичного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу спрямоване на інтенсифікацію змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, інтеграцію інноваційних освітніх технологій, застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури; модернізацію практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик; системне оновлення (удосконалення) відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти.

4. Організація освітнього процесу базується на творчій суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії науково-педагогічних працівників і вчителів фізичної культури, в основі якої активне використання інтерактивних технологій навчання, методів самоконтролю та управління самонавчанням, що сприяють формуванню готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг та подальшій їхній професіоналізації.

5. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах

післядипломної педагогічної освіти актуалізується формуванням особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання учнів у закладах загальної середньої освіти, що передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти (віку, статі, стану здоров'я) і забезпечується фаховою здоров'язбережувальною компетентністю вчителів фізичної культури.

6. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до комплексного міждисциплінарного підходу, що передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, компетентностей з медико-біологічних, професійно-орієнтованих і психолого-педагогічних дисциплін під час провадження освітньої діяльності в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти.

Реалізація розробленої концепції була основою модернізації системи післядипломної педагогічної освіти, що забезпечило узгоджений розвиток складових її ланок, горизонтальну й вертикальну взаємодію різних освітніх структур; збагатило зміст, форми та методи освітнього процесу. Створена авторська система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти представлена в моделі, яка викликана потребами суспільства й вимогами роботодавців до професійного зростання вчителів фізичної культури в неперервній освіті впродовж життя. Система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є активно-змінною і може бути втіленою під час діагностично-проектного, освітньо-фахового та контрольно-аналітичного етапів.Функціями професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначено такі: прогностичну, рефлексивно-компенсаторну, соціально-адаптивну, організаційно-виконавчу, пізнавальну та контрольно-оцінювальну.

У нашому дослідженні модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти представлена п'ятьма блоками: мотиваційно-цільовим, концептуальним, теоретико-змістовним, організаційно-розвивальним та оцінювально-результативним. Саме така структура, на нашу думку, дає змогу системно поєднати мету, завдання, зміст, форми, методи,

засоби організації освітнього процесу, саме освітнє середовище та, відповідно, результат – готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

У п’ятому розділі «Педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» проаналізовано зміст професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін; акцентовано увагу на необхідності інтеграції інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; охарактеризовано ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; акцентовано увагу на модернізації практичної й науково-дослідної складових під час проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; охарактеризовано системне оновлення процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів вищої й післядипломної педагогічної освіти.

З метою вивчення сучасного стану професійного розвитку майбутніх магістрів було проведено анкетування здобувачів освіти шести закладів вищої освіти України за спеціальностями: 017 «Фізична культура і спорт»; 014 «Середня освіта (Фізична культура)», а саме: Бердянського державного педагогічного університету; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського; Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Харківського національного педагогічного університету імені Г. Сковороди; Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича. Проаналізовано результати анкетування слухачів курсів підвищення кваліфікації шести закладів вищої освіти України, де здійснюється курсова підготовка під час підвищення кваліфікації, як-от: Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради; Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (ДОІППО); Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної

освіти»; Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (ВІППО); Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Проаналізовано форми, методи і засоби, які були застосовані під час професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Нами широко застосовувались інтерактивні методи навчання, такі як евристичні, проблемно-пошукові, тренінги, майстер-класи, «ділові ігри», створення мультимедійних презентацій. Розроблено електронний синергетичний навчально-методичний комплекс на платформі Moodle відкритого освітнього середовища з медико-біологічних дисциплін для лекційних, семінарських занять, самостійної роботи вчителів фізичної культури, питання до екзаменів і заліків; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури». Створено підручник «Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» на основі мультидисциплінарного підходу у співавторстві з професорами В. Г. Ткачуком і Г. В. Бекетовою, який має в основі системний і цілісний підхід до вивчення людини як єдиної біопсихологічної і соціальної живої істоти. Розроблений підручник було впроваджено в освітній процес підготовки вчителів фізичної культури закладів вищої й післядипломної педагогічної освіти України. Під час навчання на курсах підвищення кваліфікації застосовувалися такі форми та методи навчання, як лекції-прес-конференції, проблемні, евристичні, лекції-дискусії, проводилися індивідуальні консультації, ділові ігри, круглі столи; тренінгові методи навчання з використанням комп'ютерних технологій тощо. Слухачі курсів підвищення кваліфікації мали можливість опрацьовувати дистанційні модулі за місцем проживання. Навчання здійснювалося за очно-дистанційною та дистанційною формами.

З метою оптимізації професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти було проаналізовано результати анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти, які здійснюють професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а саме: Бердянського державного педагогічного університету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний

університет», Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Харківського національного педагогічного університету імені Г. Сковороди, Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича, Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

У шостому розділі «Експериментальне дослідження ефективності впровадження системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» представлено результати динаміки рівнів готовності вчителів фізичної культури за всіма визначеним критеріями, які засвідчили ефективність спроектованої та науково обґрунтованої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: професійний розвиток, вчителі фізичної культури, післядипломна педагогічна освіта, неперервна освіта.

ABSTRACT

Voitovska O.M. Theoretical and methodical bases of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. – Published as a manuscript.

Thesis for the scientific degree of the Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2020.

The purpose of the research is to develop and experimentally test the system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education.

The scientific novelty of the obtained results is that:

- for the first time the theoretical and methodical bases of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education are scientifically substantiated;

- the author's concept of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is developed;

- the system of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education, which is presented in the model and caused by the needs of society and employers' requirements for professional growth of physical education teachers in lifelong learning has been designed and experimentally tested;

- the model of the system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is presented, which is represented by target, conceptual, theoretical and content, organizational and developmental, evaluation and effective blocks, which systematically combine such components as: purpose, tasks, content, forms, methods and means of organizing the educational process, the educational environment and the result, namely, the readiness of physical education teachers to provide educational services;

- the structure of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is determined, which contains the following components: motivational, gnostic, active, personal;

- pedagogical conditions of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education are defined and methods of their realization are developed;

- the diagnostic tool for assessing the levels of readiness of physical education teachers to provide educational services is created. It includes: a set of diagnostic methods, criteria (motivational and axiological, cognitive and intellectual, constructive and active, personalized and individual), indicators and levels;

- the author's interpretations of the concepts «postgraduate pedagogical education of physical education teachers», «professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education», «professional competence of physical education teachers», «professional training of physical education teachers»,

«readiness of physical education teachers for providing educational services», «acmeological self-development»;

- the essence of the concepts: «professional development», «personal development», «professional competence of teachers», «readiness», «readiness of physical education teachers for professional activity», «andragogy», «postgraduate pedagogical education», «continuing education»; «healthy lifestyle», «health protection», «health protection methods», «health protection education methods», «health protection activities of a physical education teacher» is specified;

- the content of the disciplines «Morpho-functional bases of physical education and sports», «Medical and biological bases of physical education and sports», «Hygiene of physical education and sports», «Valeology» is improved;

- the scientific positions about the organization of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education have obtained the further development.

The practical significance of the obtained results is in the development and implementation of the author's system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education in institutions of higher and postgraduate pedagogical education, which contains: Electronic and synergetic teaching materials on the Moodle platform of the open educational environment; methodical instructions, courses of lectures on medical and biological disciplines; educational and scientific course «Medical and biological support of physical education lessons»; it is prepared a monograph «Professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education: theory and methods»; it is created a book «Morpho-functional medical and biological foundations of physical education and sports» based on an interdisciplinary approach, co-authored with professors V. G. Tkachuk and G. V. Beketova.

Research materials can be used by the research and teaching staff in the creation of textbooks, guidelines for medical and biological disciplines, students in the preparation of research and qualification work, research and creative projects, as well as in the system of professional development of physical education and sports.

In the introduction the relevance of the chosen direction of research is substantiated; the

purpose, tasks, object, subject and methodology of research are defined; research methods, its scientific novelty and practical significance are revealed; information on the applicant's personal contribution to the co-authored works, approbation and implementation of research results, publications, structure and scope of the dissertation are presented.

In the first chapter «Theoretical principles of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education» the analysis of the state of development of the problem of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education as a scientific and pedagogical problem is made; the category «professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education» in pedagogical and psychological science is analyzed; the essence of the scientific thesaurus concerning the physical education component of the professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is revealed; the role of methodological approaches to the professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education is revealed. It includes structural and systemic, procedural and active, individualized and personal, axiological and cultural, integrative, polysubjective, personalized and competence, andragogical approaches.

Based on the analysis of the scientific literature, it was concluded that the problem of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education and the need to develop and implement a system and model of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education are insufficiently studied.

In the second chapter «Foreign experience of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education» the historical preconditions for the formation and development of the American system of continuing teacher education are analyzed; the features of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education abroad are defined; The experience of professional development of physical education teachers in postgraduate education in the USA and Canada, Great Britain, Germany and Austria, Scandinavian countries, European Union countries (Netherlands, Hungary, Lithuania, Czech Republic, Switzerland, France,

Slovakia, Cyprus) is analyzed.

Analysis of foreign experience of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education confirmed the importance of disciplines related to medical and biological foundations of physical education teacher training, the importance of interdisciplinarity and integration of science, the importance of physical education and physiology, hygiene, valeology, medicine, ergonomics, protection and life safety. The diversity of educational and professional programs and qualifications of the «Master of Physical Education» emphasizes the ability of universities to meet the requirements of stakeholders and social communities in the regions of their geographical or territorial location.

In the third chapter «Pedagogical diagnostics of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education» the essence and structure of the readiness of physical education teachers to provide educational services is defined; criteria, indicators and levels of readiness of physical education teachers to provide educational services are substantiated; methods of diagnostics of formation of readiness of physical education teachers to render educational services are presented. It is determined that the structure of readiness of physical education teachers to provide educational services is the result of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education.

The analysis of scientific psychological and pedagogical literature sources on the research topic and own experience of teaching made it possible to determine the following components in the structure of readiness of physical education teachers to provide educational services: motivational, gnostic, active, personal. Criteria, indicators and levels formation of readiness of physical education teachers to provide educational services are analyzed. To the criteria of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education were included: motivational and axiological, cognitive and intellectual, constructive and active, individualized and personal components. The development and diagnosis of criteria and indicators of the formation of the readiness of physical education teachers to provide educational services are interrelated with the definition of levels.

We have identified and characterized three levels of readiness of physical education teachers to provide educational services: low (reproductive), medium (productive) and creative (productive-creative), as well as presented the criteria base for its evaluation.

Diagnostic methods included methods and tools for studying the levels of readiness of physical education teachers to provide educational services in accordance with the components and their criteria.

In the fourth chapter «Designing a system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education» the concept of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is developed; the model of the system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is given. Emphasis is placed on the main positions of the concept of professional development of physical education teachers in terms of postgraduate pedagogical education.

The system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is realized due to the created concept. Professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is carried out in accordance with the principles: systematic, professional contextuality, dynamism, parity, interdisciplinarity and integration, individualization and differentiation.

The main positions of the concept of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education are developed, namely:

1. Theoretical and methodological basis for the study of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education was a set of structural and systemic, procedural and active, individualized and personal, axiological and cultural, integrative, polysubjective, competence and andragogical approaches aimed at achieving the end result - readiness of physical education teachers to provide educational services.

2. Professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education takes into account such factors as: satisfaction of educational needs of various subjects of society; diversification of the system of postgraduate pedagogical education; introduction of quality management system for education and human

resources; socio-cultural orientation of education; intensification of knowledge acquisition processes; technologicalization and computerization (digitalization) of education; humanization of the educational process; orientation of the individual to self-development; orientation of education on the socialization of the individual in conditions of social diversity.

3. The development of interactive synergetic educational and methodological support of the educational process is aimed at intensifying the content of professional development of physical education teachers through in-depth study of medical and biological disciplines, integration of innovative educational technologies, application of ICT in the professional development of physical education teachers; modernization of practical and research components in the process of pedagogical and research practices; systematic renewal (improvement) of the open educational environment of institutions of higher and postgraduate pedagogical education.

4. The organization of the educational process is based on the creative subject-subjective pedagogical interaction of scientific and pedagogical workers and physical education teachers, based on the active use of interactive learning technologies, methods of self-control and self-study management that contribute to the readiness of physical education teachers for provision of educational services and their further professionalization.

5. Professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education is actualized by the formation of a personality-oriented approach to teaching and educating students in general secondary education, which takes into account the individual characteristics of students (age, gender, health status) and provides professional health conservation competence of physical education teachers.

6. Professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education is carried out in accordance with a comprehensive interdisciplinary approach, which involves the integration of knowledge, skills, competencies in medical and biological, professionally-oriented, psychological and pedagogical disciplines during educational activities in institutions of general secondary and professional higher education.

The implementation of the developed concept was the basis for the modernization of the system of postgraduate pedagogical education, which will ensure the coordinated

development of its components, horizontal and vertical interaction of different educational structures; it will enrich the content, forms and methods of the educational process. An author's system of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education has been created. It is presented in the model that is caused by the needs of society and employers' requirements for professional growth of physical education teachers in lifelong learning.

In the fifth chapter «Pedagogical conditions of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education» the content of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education through in-depth study of medical and biological disciplines is analyzed; emphasis is placed on the need for integration of innovative educational technologies in the process of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education; ICT in the process of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is characterized; emphasis is placed on the modernization of practical and research components in the process of conducting pedagogical and research practices of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education; the systematic updating of the process of professional development of physical education teachers by means of open educational environment of institutions of higher and postgraduate pedagogical education is characterized.

In order to study the current state of professional development of future masters, a survey was conducted in six institutions of higher education in Ukraine in the following specialties: 017 «Physical Education and Sports»; 014 «Secondary education (Physical education)», namely: Berdyansk State Pedagogical University; Donbass State Pedagogical University; Lviv State University of Physical Education named after I. Bobersky; National Pedagogical Dragomanov University; Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University; Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University.

It has been analyzed the results of the survey of students of advanced training courses, conducted in six institutions of higher education of Ukraine, where the course training during advanced training is conducted, namely: National Pedagogical Dragomanov University; Municipal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of

Dnipropetrovsk Regional Council; Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education; Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education»; Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education; Ivano-Frankivsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

The forms, methods and means that were used during the professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education were analyzed. We have widely used interactive teaching methods, such as heuristics, problem-solving, trainings, master classes, «business games», creation of multimedia presentations. An electronic synergetic educational and methodical complex has been developed on the Moodle platform of an open educational environment in medical and biological disciplines for lectures, seminars, independent work of physical education teachers, questions for exams and tests; educational and scientific course «Medical and biological support of physical education lessons». A book «Morpho-functional and medical and biological foundations of physical education and sports» based on a multidisciplinary approach co-authored with professors V. G. Tkachuk and G. V. Beketova, which is based on a systematic and holistic approach to the study of a man as a single biopsychological and social living being is created. The textbook developed by us was introduced into the educational process of physical education teachers training of higher and postgraduate pedagogical education in Ukraine. During the training, such forms and methods of teaching were used as lectures-press-conferences, problem-based lectures, heuristic lectures, lectures-discussions, individual consultations, business games, round tables; training methods of teaching with the use of computer technologies, etc. Students of advanced training courses had the opportunity to study distance modules at the place of residence. The training was carried out in full-time and distance forms.

In order to optimize the professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education, the results of a survey of research and teaching staff who carry out professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education were analyzed, namely: Berdyansk State Pedagogical University, Donbass State Pedagogical University, Lviv State University of Physical Education named after Ivan Bobersky, National Pedagogical Dragomanov University, Skovoroda Kharkiv

National Pedagogical University, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Municipal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education», Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ivano-Frankivsk Institute of Continuing Education.

In the sixth chapter «Experimental study of the effectiveness of the system of professional development of physical education teachers in postgraduate pedagogical education» the results of the dynamics of levels of readiness of physical education teachers meeting all defined criteria are presented. They have proved the effectiveness of the designed and scientifically grounded system of professional development of physical education teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education.

Key words: professional development, physical education teachers, postgraduate pedagogical education, continuing education.

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії

1. **Войтовська О. М**. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: теорія та методика : монографія. Київ : Вид-во «Людмила», 2020. 563 с.

2. **Войтовська О. М.** Становлення й розвиток американської системи підвищення кваліфікації вчителів. *Мультимодусні засади післядипломної освіти для сталого розвитку* : колективна монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 386–401.

3. Рідей Н. М., **Войтовська О. М.** Перспективи розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти на засадах сталого розвитку. *Paradygmat zrównoważonego rozwoju w świecie nieprzewidywalnych przemian* : колективна монографія. Львів, Ольштин : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. С. 271–287.

4. **Voitovska O. M.,** Tolochko S. V. Teacher professional development in the European Union countries as a component of continuous education. Неперервна освіта в

соціокультурних вимірах : колективна монографія. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 36–46.

5. **Войтовська О. М.** Системний, діяльнісний, особистісний та культурологічний підходи до проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science.* Collective monograph. Aotearoa publishing, Nelson, New Zealand, 2018. P. 94–110.

6. **Войтовська О. М.** Управління професійним розвитком вчителів фізичної культури в умовах спеціальної неперервної підготовки. Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку : колективна монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 622–632.

Підручник

7. Ткачук В. Г., Бекетова Г. В., **Войтовська О. М.** Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту : підручник. Київ : «Видавництво Людмила», 2019. 476 с.

Статті у наукових фахових виданнях України

8. **Войтовська О. М.** Сучасні проблеми і тенденції розвитку освіти дорослих у системі неперервної освіти. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Київ, 2014. № 122. С. 12–18.

9. **Войтовська О. М.** Деякі аспекти професійної підготовки вчителів фізичної культури в системі безперервної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* Київ, 2015. № 3К1(56)15. С. 91–93.

10. **Войтовська О. М.** Андрагогічні принципи навчання педагогів в системі післядипломної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : збірник наукових праць Національної академії педагогічних наук України. 2015. № 1(10). С. 179–186.

11. **Войтовська О. М.** Актуальні питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. Київ, 2016. № 3К 2(71)16. С. 71–73.

12. **Войтовська О. М.** Роль компетентнісного підходу в професійному розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 189–194.

13. **Voitovska O**. Problems and prospects of professional development of physical training teachers in Poland. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* Київ, 2018. № 3К(97)18. С. 21–24.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних

14. **Войтовська О. М.** Дистанційна форма навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. 2015. № 1. С. 24–29 *(фахове видання України, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

15. **Voitovska O.** Features of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate education. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка.* 2016. № 3. С. 81–87 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

16. **Voitovska O.** Methodological approaches in professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Revista de Stiinţe Socioumane. Collection of scientific articles* Universitatea Pedagogică de Stat, «Ion Creangă» din Chişinău. Nr. 2 (36), 2017, С.7–16 *(закордонне періодичне видання Молдови).*

17. **Voitovska O.** Terminology of professional development of physical training teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 125–131 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

18. **Voitovska O.** International practices of traning and postgraduate education of physical training teachers. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2017. № 79. С. 109–114 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

19. **Войтовська О. М.** Закордонний досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2018. № 82. Том 2. С. 110–114 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

20. **Voitovska O.** Development of advanced training system of teachers in the USA. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка.* 2018. № 1. С. 103–111 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

21. **Войтовська О. М.,** Толочко С. В. Закордонний і вітчизняний досвід професійного розвитку педагогів як складова неперервної освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2018. № 6. С. 115–123 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

22. **Войтовська О. М.** Закордонний досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2018. № 82. С. 82–95 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

23. **Voitovska O.** System-forming components of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2018. Nr. 1(23). P. 202–207 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

24. **Voitovska O.,** Tolochko S. Modern trends in the development of the US teachers' skills in the system of postgraduate pedagogical education. *Edukacja – Technika – Informatyka.*

Rzeszow, 2018. Nr. 1(23). P. 202–207 *(закордонне видання Польщі, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

25. **Voitovska O.,** Tolochko S. Physical Education Teachers' Perspectives in a Changing World: From Future Studies to New Physical Culture. *Philosophy and Cosmology*. Kyiv, 2018. Volume 20. C. 139–145. ***(****фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Web of Science Core Collection).*

26. **Voitovska O.,** Tolochko S., Bordyug N. Lifelong learning in modern strategies of sustainable development. *Studia Warminskie*. Olsztynie, 2018. № 55. С. 343–353. *(закордонне видання Польщі, що внесено до міжнародної наукометричної бази Web of Science Core Collection).*

27. Pratsiovyty M., Lysenko I., **Voitovska O.** Distribution of values of classic singular cantor function of random argument. *Random operators and stochastic equations.* Berlin, 2018. Volume 26. № 4. С. 193–200. (закордонне видання Німеччини, що внесено до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of Science).

28. **Voitovska O.,** Tolochko S. Lifelong Learning as the Future Human Need. *Philosophy and Cosmology*. Kyiv, 2019. Volume 22. C. 144–151. *(закордонне видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази* ***Web of Science Core Collection****).*

29. **Войтовська О. М.** Сучасні тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти на Україні. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2019. № 86. С. 231–235 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

30. **Войтовська О. М.** Особливості перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури закордоном. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* Київ, 2018. № 6(100)18. С. 18–22 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

31. **Voitovska O.** Organizational and pedagogical conditions of professional development of physical training teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені*

М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Київ, 2019. № 3К(110)19. С. 28–31 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

32. Tolochko S., **Voitovska O.,** Deda R., Kolesnyk T. Digital technologies of learning foreign languages in postgratuate education. Edukacja – Technika – Informatyka. Rzeszow, 2019. Nr. 1(27). P. 224–231 (*закордонне видання Польщі, що внесено до наукометричної бази Index Copernicus).*

33. **Voitovska O.** The model of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 18. Т. 1. С. 100–105 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

34. **Voitovska O.,** Tolochko S., Ridei N. Professional and pedagogical culture and teachers' professional competency as components of their professionalism. *Edukacja – Technika – Informatyka.* Rzeszow, 2019. Nr. 4(30). P. 241–245 *(закордонне видання Польщі, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

35. **Войтовська О. М.** Особливості професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти. *Сучасна післядипломна освіта традиції та інновації :* матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 25 листопада 2015 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 81–84.

36. **Войтовська О. М.** До питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 жовтня 2016 р. Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 36–37.

37. **Войтовська О. М.** Андрагогічний підхід до професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Молодь в умовах нової соціальної перспективи* : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції, 18 травня 2017 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 408–415.

38. **Войтовська О. М.** Актуальні проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Глобальні виклики*

педагогічної освіти в університетському просторі : матеріали III Міжнародного конгресу, 18–21 травня 2017 р. Одеса, 2017. С. 572–573.

39. **Войтовська О. М.** Понятійний апарат проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали I Міжнародної інтернет-конференції., 11–12 жовтня 2017 р. Одеса, 2017. С. 82-85.

40. **Voitovska O.** Forms scientific-methodological work of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми й перспективи* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 30 жовтня 2017 р. Львів–Кєльце, 2017. С. 100–103.

41. **Voitovska O.** General trends of the development of higher pedagogical and postgraduate education in foreign countries. *Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 22 березня 2018 р. Київ, 2018. С. 162–168.

42. **Voitovska O.** Socio-economic role of continuous education in the information society. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки та практики в Україні :* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 24-25 серпня 2018. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 72–73.

43. **Voitovska O.** Formation of healthy safe and healthy formating competences in process of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Адаптаційні можливості дітей та молоді* : матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції, 13–14 вересня 2018. Одеса, 2018. С. 257–260.

44. **Voitovska O.** Application of technology of contextual education in the conditions of the postgraduate pedagogical education. *Наука, технології, інновації* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 28-29 вересня 2018. Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2018. С. 3–6.

45. **Войтовська О. М.** Мета, завдання та принципи професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали II Міжнародної

інтернет-конференції, 9–10 листопада 2018. Одеса, 2018. С. 48–53.

46. **Voitovska O.,** Tolochko S. Modernization of the didactic implementation of the teacher's training in postgraduate pedagogical education. *Actual scientific research* : Collection of scientific articles, November 23, 2018. Editoria di Modena, Rome, Italy, 2018. P. 200–203.

47. **Voitovska O.,** Tolochko S. The place and role of non-formal education in the system of postgraduate pedagogical education of Ukraine. *Current directions of scientific research* : Collection of scientific articles, December 28, 2018. Verlag SWG imex GmbH, Nuremberg, Germany, 2018. P. 205–208.

48. Tolochko S., **Voitovska O.** Informatisation of the methodical system of institution of postgraduate education. *Education, Law, Business* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, April 26, 2019. Madrid, 2019. P. 168–172.

49. **Voitovska O.** Application of the integrative technology of training in the professional development of physical training teachers under the conditions of postgraduate pedagogical education. *Research and Practice* : Collection of scientific articles, September 27, 2019. Lardy Publishing House, Paris, France, 2019. P. 111–114.

50. **Voitovska O.** The essence and structure of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *International scientific and practical conference «Psychology and pedagogy as scieences of formation and development of modern personality»*, December 27-28. Wloclawek : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. P. 166–169.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

51. Тимошенко О. В., **Войтовська О. М.** Навчальний план, освітньо-професійна програма, пояснювальна записка підготовки фахівця освятньо-професійного рівня «Магістр» зі спеціалізацій: фізичне виховання, тренерська діяльність за спеціальністю: 017 Фізична культура і спорт, галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка. Київ : ТОВ «Ратибор», 2017. 64 с.

52. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки до семінарських занять з дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю

017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ: ТОВ «Вид-во Людмила», 2019. 29 с.

53. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 24 с.

54. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила, 2019. 22 с.

55. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Гігієна фізичного виховання та спорту» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Київ : «Видавництво Людмила», 2019. 23 с.

56. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Валеологія» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 25 с.

57. **Войтовська О. М.** Формування професійної компетентності вчителів фізичної культури в умовах педагогічної практики у системі післядипломної педагогічної освіти. Забезпечення природничо-гуманітрного циклу науково-методичної системи формування професійних компетентностей зі сталого розвитку у викладачів на засадах концепції неперервної освіти впродовж життя : методичні рекомендації. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 524–535.

ЗМІСТ

ВСТУП 32
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 44
1.1. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти як науково-педагогічна проблема . 44
1.2. Категорія «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» в педагогічній і психологічній науці 54
1.3. Науковий тезаурус щодо фізкультурної складової професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 96
1.4. Методологічні підходи до проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 109
РОЗДІЛ 2. ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 139
2.1. Історичні передумови становлення і розвитку американської системи неперервної освіти вчителів 139
2.2. Особливості професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти в зарубіжних країнах 151
2.2.1. Досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти в США і Канаді 151
2.2.2. Аналіз професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти Великої Британії 168
2.2.3. Специфіка професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти Німеччини та Австрії 178

2.2.4. Сучасна практика професійного розвитку вчителів фізичної культури в Скандинавських країнах 187

2.2.5. Досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в країнах Євросоюзу (Нідерланди, Угорщина, Литва, Чехія, Швейцарія. Франція, Словаччина, Кіпр) 194

РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 208

3.1. Сутність та структура готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг 208

3.2. Критерії, показники та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг 228

3.3. Методики діагностики готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг 241

РОЗДІЛ 4. ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 253

4.1. Концепція професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 253

4.2. Модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 279

РОЗДІЛ 5. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 295

5.1. Інтенсифікація змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін 295

5.2. Інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 330

5.3. Застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 358
5.4. Модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 374
5.5. Вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти 383
РОЗДІЛ 6. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 405
6.1. Організація педагогічного експерименту з перевірки ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 405
6.2. Аналіз результатів експериментального впровадження системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти 408
ВИСНОВКИ 437
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 444
ДОДАТКИ 518

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства освіта в Україні стає найважливішим соціальним інститутом, який дозволяє не тільки транслювати нові життєві смисли й соціальні цінності, а й упливати на розвиток суспільної свідомості. Зміни, що відбуваються в різних сферах життєдіяльності в багатьох країнах, спільність глобальної проблематики, уходження в епоху інформаційної цивілізації зумовили появу принципово нових питань у сфері освіти. Із формуванням тенденцій до демократизації, відкритості суспільства, упровадження цифрових технологій означилася тенденція розвитку системи неперервної освіти, особливо освіти дорослих. Сучасний період реформування й модернізації системи освіти зумовив необхідність проникнення в теорію і практику післядипломної педагогічної освіти нових концептуальних ідей, підходів з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку суспільств і держав. Це спричинило оновлення вимог до підготовки й професійного розвитку фахівців, здатних успішно адаптуватися, самовизначатися в майбутній діяльності.

Правовий базис дослідження визначається концептуальними положеннями нормативно-правових документів, зокрема Законів України: «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про фізичну культуру і спорт» (із змінами,1993); Концепції розвитку освіти України (2016), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Національної доктрини розвитку освіти (2002), Державної національної програми «Освіта» (1993), Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020», Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект), Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація», Постанови Кабінету Міністрів «Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року».

Концептуальні положення дидактики вищої школи грунтовно досліджували вітчизняні науковці (В. І. Бондар, О. В. Биковська, В. А. Василенко, Л. П. Вовк, Н. М. Дем’яненко, Г. М. Падалка, В. С. Паламарчук та ін.). Науковий інтерес для дослідження становлять праці вчених про філософію неперервної освіти

(В. П. Андрущенко, В. П. Бех, В. Г. Кремінь, В. С. Лутай, П. Ю. Саух); систему неперервної освіти (А. М. Алексюк, О. В. Аніщенко, О. В. Баніт, О. В. Василенко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Т. В. Ковбасюк, Н. Г. Протасова, Л. П. Пуховська, С. О. Сисоєва, Л. Є. Сігаєва, В. П. Тарантей); підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (К. Ю. Бабанський, В. С. Ледньов, Н. Є. Мойсеюк, В. В. Олійник); дидактичні й методичні принципи навчання дорослих (Н. М. Дем'яненко, Л. П. Пуховська, С. О. Сисоєва, С. В. Толочко, О. І. Щербак); освіту для сталого розвитку (В. М. Боголюбов, Н. С. Бордюг, О. Є. Висоцька В. В. Олійник, Н. М. Рідей). Теоретичні й методичні засади професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту досліджували у своїх працях вчені як в Україні (О. Ю. Ажиппо, Н. О. Бєлікова, П. Б. Джуринський, Л. О. Демінська, М. В. Дутчак, А. П. Конох, Р. В. Клопов, О. С. Куц, Л. П. Сущенко, О. В. Тимошенко, Ю. М. Шкребтій), так і за кордоном (R. A. CooperG. Gehlsen, J. Wilkerson). Науковцями розроблені теоретичні й методичні засади фізичного виховання (Е. С. Вільчковський, Н. Ф. Денисенко, Т. Ю. Круцевич, О. С. Куц); розглянуто професійну підготовку майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в системі ступеневої освіти (Л. І. Іванова, Л. В. Денисова, Ю. О. Лянной, В. Г. Омельяненко).

Водночас ґрунтовний аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти не була предметом широкого кола аналізу вітчизняних і закордонних науковців та недостатньо досліджена в педагогічній теорії. Актуальність означеної проблеми полягає в подоланні суперечностей, що виникають між: об'єктивною потребою суспільства в конкурентоспроможних вчителях фізичної культури та недостатнім навчально- й науково-методичним забезпеченням їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти; процесами реформування сучасної вищої й післядипломної педагогічної освіти та недостатнім урахуванням у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; наявною практикою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та несформованістю в Україні теоретико-методологічного підґрунтя для реалізації цього

розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти; спрямованістю вищої й післядипломної педагогічної освіти на європейську інтеграцію та недостатнім урахуванням позитивних здобутків світового досвіду в процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Соціальна значимість професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, недостатня теоретична і практична розробленість означеної проблеми, виявлені об'єктивні суперечності зумовили вибір теми дисертаційної роботи «**Теоретичні і методичні засади професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти**».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до теми Зведеного плану НДР сфери освіти, науки та інноватики «Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку» (Державний реєстраційний № 0117U004914). Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 7 від 08 грудня 2015 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 1 від 26 січня 2016 року).

Мета дослідження полягає в розробленні та експериментальній перевірці системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

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

1. З'ясувати стан розробленості проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та дати авторські тлумачення понять.

2. Теоретично обґрунтувати структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

3. Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

4. Розробити концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

5. Спроектувати систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

6. Визначити педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та розробити методики їхньої реалізації.

7. Експериментально перевірити ефективність спроектованої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Об'єкт дослідження – неперервний професійний розвиток вчителів фізичної культури.

Предмет дослідження – система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Концепція дослідження. Провідною концептуальною ідеєю дослідження є положення про те, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти забезпечується впровадженням розробленого інтерактивного синергетичного навчально-методичного комплексу, що спрямований на інтенсифікацію змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, інтеграцію інноваційних освітніх технологій, застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури; модернізацію практичної й науково-дослідної складових під час проведення педагогічної й науково-дослідної практик; системне оновлення (удосконалення) відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти; базується на творчій суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії науково-педагогічних працівників і вчителів фізичної культури, в основі якої активне використання інтерактивних технологій навчання, методів самоконтролю та управління самонавчанням, що сприяють формуванню готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг та подальшій їхній професіоналізації; актуалізується формуванням особистісно-орієнтованого підходу до навчання й виховання учнів у закладах загальної середньої освіти, урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти (віку, статі, стану здоров'я) та забезпечується

фаховою здоров'язбережувальною компетентністю вчителів фізичної культури; здійснюється відповідно до комплексного міждисциплінарного підходу, що передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, компетентностей з медико-біологічних, професійно-орієнтованих і психолого-педагогічних дисциплін під час провадження освітньої діяльності в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти.

Під час визначення сучасних тенденцій розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні орієнтувалися на положення концепції неперервної освіти, тобто ідеї про неперервний розвиток людини як особистості, орієнтованої на вічні духовно-моральні цінності, як суб'єкта цілепокладання й цілездійснення протягом усього життя; неперервності освітнього процесу як характеристики, сутність якої розкривається через категорії цілісності й цілеспрямованості, наступності й поступовості, гнучкості й динамічності, перманентних змін соціальної ситуації розвитку особистості; неперервній освіті як організаційно-педагогічному принципу, що регулює взаємовідносини, узаємозв'язки різних етапів і ступенів загальної та професійної освіти людини; системі неперервної освіти як єдиному комплексу державних і недержавних освітніх інституцій різних рівня і призначення, інституціональних та процесуальних характеристик, які відзначаються організаційною та змістовною єдністю, спадкоємним узаємозв'язком.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що сукупність тенденцій розвитку післядипломної педагогічної освіти, у якій здійснюється професійний розвиток вчителів фізичної культури, можна уявити на державному, інституційному та особистісному рівнях.

Методологічною основою для обґрунтування концепції дослідження професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначено такі методологічні підходи: структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб'єктний, компетентнісний та андрагогічний:

– структурно-системний тлумачить професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти як процес цілісного фізичного,

інтелектуального й духовного розвитку та становлення особистості, що здійснюється за допомогою залучення до загальної культури й формування готовності до виконання професійної діяльності;

– процесуально-діяльнісний спрямовує на оволодіння структурою діяльності, починаючи від усвідомлення її мотивів, мети до отримання результату й здатності його оцінити, відкоригувати хід дій на основі рефлексії;

– індивідуально-особистісний сприяє орієнтації на особистість вчителів фізичної культури як мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності педагогічного процесу, передбачає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу;

– аксіолого-культурологічний спрямовує на становлення творчої особистості за допомогою засвоєння принципів загальної культури й способів практичної діяльності, появі нових інтеграційних якостей, що сприяє самореалізації, стимулює до навчання, виступає регулятором діяльності й відображає специфіку суб'єкта, його цінності, потреби;

– інтегративний орієнтує на максимальне розкриття інтелектуально-духовного потенціалу особистості, створення умов для розвитку здібностей до співпраці, спілкування, ефективну взаємодію в сучасних умовах інформаційного суспільства;

– полісуб'єктний передбачає міжособистісну взаємодію в контексті інтегративної єдності внутрішніх змістів різних суб'єктів і забезпечує процес акмеологічного саморозвитку;

– компетентнісний сприяє кореляції індивідуальних особливостей, характеру освітнього процесу, соціально-особистісних, академічних і професійних компетентностей, що формуються із забезпеченням особистісної унікальності;

– андрагогічний передбачає оволодіння знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, якостями й ціннісними орієнтаціями, необхідними для виконання ролі андрагога під час проведення занять із дорослою аудиторією; розвиток соціально значущих якостей дорослої людини за допомогою технологій організації освітнього процесу та застосування життєвого досвіду з урахуванням особливостей мислення і емоційно-вольової сфери.

Сукупність методологічних підходів, їхня взаємодоповнюваність і коригування забезпечують можливість усебічного пізнання досліджуваного феномену професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Загальна гіпотеза дослідження полягає в тому, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти набуває ефективності, якщо він здійснюється на основі обґрунтованих теоретичних і методичних засад, що розкривають структуру професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, концепцію, систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та відповідний організаційно-методичний супровід.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й визначених завдань були застосовані такі методи: *теоретичні*: теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел – з метою теоретичного аналізу проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; аналіз інтернет-ресурсів – узагальнення практичного досвіду професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти за кордоном; дедуктивний, індуктивний методи – для визначення сутності і структури професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти й характеристики критеріїв, показників та рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; системний метод, формалізація – задля обґрунтування концепції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; ідеалізація та педагогічне моделювання – з метою розроблення системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та організаційно-методичного супроводу її реалізації; *емпіричні*: анкетування – з метою узагальнення практичного досвіду вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний, що складався з діагностично-проектного, освітньо-фахового й моніторингово-аналітичного етапів); тестування – для експериментальної перевірки ефективності розробленої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури

в умовах післядипломної педагогічної освіти; *методи статистики*: методи описової статистики, порівняння номінальних даних (критерій однорідності χ2 Пірсона) – з метою опрацювання результатів педагогічного експерименту та визначення достовірності отриманих результатів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

− вперше науково обґрунтовано теоретичні та методичні засади професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти;

− розроблено авторську концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти;

− спроектовано та експериментально перевірено систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, що представлена в моделі, яка викликана потребами суспільства та вимогами роботодавців до професійного зростання вчителів фізичної культури в неперервній освіті;

− представлено модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка репрезентована цільовим, концептуальним, теоретико-змістовним, організаційно-розвивальним та оцінювально-результативним блоками; що системно поєднують складові: мету, завдання, зміст, форми, методи та засоби організації освітнього процесу, саме освітнє середовище та результат, тобто готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг;

− визначено структуру професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка містить мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний компоненти;

− визначено педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та розроблено методики їхньої реалізації;

− створено діагностичний інструментарій для оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг, який містить комплекс діагностичних методик, критерії (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-

інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний, персоналізовано-особистісний), показники та рівні;

– подано авторські тлумачення понять «післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури», «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти», «професійна компетентність вчителів фізичної культури», «професійна підготовка вчителів фізичної культури», «готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг», «акмеосаморозвиток»;

– уточнено сутність понять «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «професійний розвиток вчителів», «професійна компетентність вчителів», «готовність», «готовність вчителів фізичної культури до професійної діяльності», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта», «здоровий спосіб життя», «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальні технології», «здоров'язбережувальні освітні технології», «здоров'язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури»;

– удосконалено змістове наповнення навчальних дисциплін «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання та спорту», «Валеологія»;

– подальшого розвитку набули наукові положення щодо організації професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Практичне значення одержаних полягає в розробленні та впровадженні авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти у закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти, що містить Електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища; методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури»; підготовлену монографію «Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: теорія та методика»;

створений підручник «Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» на основі міждисциплінарного підходу у співавторстві з професорами В. Г. Ткачуком і Г. В. Бекетовою. Матеріали дослідження можуть бути використані науково-педагогічними працівниками під час створення навчальних посібників, методичних рекомендацій з медико-біологічних дисциплін, студентами в процесі підготовки науково-дослідних та кваліфікаційних робіт, наукових і творчих проектів, а також у системі підвищення кваліфікації фахівців з фізичної культури і спорту.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету (довідка від 14 лютого 2020 року № 57-08/227), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка від 10 лютого 2020 року № 35/02-10), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка від 05 лютого 2020 року № 68-20-91), Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка від 24 лютого 2020 року № 01/169), Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (довідка від 12 лютого 2020 року № 90), Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка від 17 лютого 2020 року № 188/09.3), Львівського державного університету фізичної культури ім. І. Боберського (довідка від 05 лютого 2020 року № 84), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка від 20 лютого 2020 року № 45), Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди (довідка від 24 лютого 2020 року № 01/10-172), Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка від 07 лютого 2020 року № 01-23/70), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка від 05 лютого 2020 року № 10/17-269).

Особистий внесок здобувача. Усі наведені в дисертації результати отримані автором самостійно. У колективних працях здобувачем підготовлено та здійснено: [3] – аналіз сутності неперервної освіти, освіти дорослих, післядипломної педагогічної освіти, визначено основні перспективи розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти на засадах сталого розвитку, [4] – аналіз професійного розвитку

педагогів як одного з пріоритетних напрямів діяльності Європейського Союзу; [13] – написання розділу 1 «Загальна фізіологія спорту» (частина 1 «Фізіологія спорту») та частини 3 «Вікова фізіологія»; [21] – аналіз професійного розвитку педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти за кордоном, [24] – аналіз тенденцій підвищення кваліфікації вчителів у післядипломній педагогічній освіті США; [25] – аналіз перспектив вчителів фізичного виховання у світі, що швидко змінюється, враховуючи технології трансгуманізму, які спрямовані на розширення біологічних можливостей людини; [26] – аналіз проблеми навчання протягом життя в сучасних стратегіях сталого розвитку, [27] – формулювання наукових ідей та узагальнення результатів; [28] – аналіз досліджень у галузі нейробіології свідомості з метою доведення ключового питання майбутнього людства; [44] – аналіз проблеми модернізації дидактичного забезпечення вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти; [45] – формулювання наукових ідей та узагальнення результатів; [46] – аналіз використання ІКТ у закладах післядипломної освіти; [50] – розроблення навчального плану, структурування компетентностей випускників і програмних результатів дисциплін медико-біологічного циклу в освітньо-професійній програмі підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій «фізичне виховання», «тренерська діяльність» за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт галузі знань 01 Освіта/Педагогіка; [55] – розділ «Формування професійної компетентності вчителів фізичної культури в умовах педагогічної практики в системі післядипломної педагогічної освіти».

Апробація матеріалів дисертації Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено й обговорено на засіданнях кафедри освіти дорослих та щорічних звітних конференціях Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, на міжнародних науково-практичних конференціях, а саме: «Сучасна післядипломна освіта» (Київ, 2015); «Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму» (Запоріжжя, 2016); «Молодь в умовах нової соціальної перспективи» (Київ, 2017); «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017); «Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров’я людини» (Одеса, 2017); «Сучасні тенденції

розвитку освіти й науки: проблеми й перспективи» (Львів-Кєльце, 2017); «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки та практики в Україні» (Львів, 2018); «Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини» (Одеса, 2018); «Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації» (Київ, 2018); «Адаптаційні можливості дітей та молоді» (Одеса, 2018); «Наука, технології, інновації» (Одеса, 2018); «Actual scientific research» (Rome, 2018); «Current directions of scientific research» (Germany, 2018); «Education, Law, Business» (Madrid, 2019); «Research and Practice» (Paris, 2019); «Психологія і педагогіка як науки становлення і розвитку сучасної особистості» (Вроцлавек, 2019).

Кандидатська дисертація на тему «Педагогічна діагностика професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі вивчення біологічних дисциплін» зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти була захищена 2004 року в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні наукові положення дисертаційного дослідження опубліковано в 57 наукових працях, серед яких: 1 одноосібна монографія, 5 статей у колективних монографіях, 6 статей у наукових фахових виданнях України, 21 стаття у виданнях, що внесені до міжнародних наукометричних баз даних, серед них 3 статті у виданнях, які включено до наукометричної бази Web of Science, 1 стаття у виданні, яке включено до наукометричної бази Scopus; 16 статей у збірниках матеріалів міжнародних науково-практичних конференцій, 7 наукових праць, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, шести розділів, висновків, списку використаних джерел (762 найменування), 18 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 611 сторінок, із них 28 сторінок анотації та 412 основного тексту. Дисертація містить 57 таблиць та 43 рисунки.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

1.1. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти як науково-педагогічна проблема

Освіта є неперервним процесом, і ця ідея, вважає Н. Г. Протасова, «виникла кілька десятків років тому й набула офіційного визнання практично в усіх розвинутих країнах світу; вона стала принциповою основою й державної освітньої політики України, метою розробки та реалізації різних проектів і програм у галузі освіти, навчання та виховання» [427, с. 3]. Дослідниця наголошує, що «в основі сучасної провідної ідеї післядипломної освіти має знаходитися цілісний розвиток та збагачення сукупної культури педагога, що вміщує як професійні, так і особисті якості фахівця, його потреби, інтереси, можливості адаптуватися та ефективно діяти в динамічних умовах сьогодення» [429, с. 4]. У наукових дослідженнях Н. Г. Протасової визначені тенденції розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів, що надає можливість окреслити перспективи та представити напрями діяльності щодо ініціювання її саморозвитку. До них можна віднести такі: 1) «гуманізацію післядипломної освіти педагогів, тобто прогрес післядипломної освіти педагогів повинен бути пов’язаним з її перетворенням на справжню, гуманітарну, освіту з винесенням на перше місце загальнокультурної складової сукупної культури педагога; 2) динамічність співвідношення теоретичного і практичного навчання в змісті післядипломної освіти педагогів; 3) підвищення інформаційної насиченості післядипломної освіти; 4) спрямування освіти фахівців на розвиток і збагачення суб’єктивної сфери особистості» [429, с. 4].

Необхідність розвитку освіти дорослих, на думку Л. Є. Сігаєвої, «зумовлена як динамікою соціального і науково-технічного прогресу, змінами в змісті і характері праці й суспільної діяльності людей, так і запитами ринку праці, головними з яких є

компетентність і професіоналізм фахівця» [477, с. 3]. Соціально-економічні трансформації в нашій країні, стверджує вчена, «привели до появи в багатьох дорослих потреби в перепідготовці, одержанні нових знань, умінь і навичок, що відповідали б актуальним вимогам як професійної, так і суспільної діяльності» [477, с. 3].

Стратегія розвитку педагогічних працівників в Україні, зазначає Т. Л. Ковбасюк, «визначається відповідно до сучасних інтеграційних і глобалізаційних процесів, вимог переходу до інформаційного суспільства, інтегрування післядипломної педагогічної освіти у європейський і світовий освітній простір та передбачає: модернізацію структури, змісту та організації курсів підвищення кваліфікації на засадах компетентністного підходу для реалізації різноманітних освітніх моделей підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у курсовий і міжкурсовий періоди; забезпечення доступності та безперервності освіти педагогічних працівників впродовж життя; формування безпечного інформаційно-освітнього середовища та розвиток наукової та інноваційної діяльності в навчальних закладах; підвищення якості освіти та реалізацію індивідуальної професійної освітньої траєкторії педагогічних працівників» [248, с. 18].

Післядипломна педагогічна освіта, стверджує К. Р. Колос, «у межах якої здійснюється підвищення кваліфікації педагогічних працівників, є однією з найважливіших перспективних фінансових і часових інвестицій сьогодення» [254, с. 10]. Вона покликана, указує науковець, «розвивати пізнавальні й емоційно-моральні якості кожного педагогічного працівника, підвищувати рівень його готовності до виконання професійних завдань та обов’язків шляхом набуття педагогічними працівниками нових знань і вмінь у ході професійної діяльності чи в галузі знань» [254, с. 15].

Неперервність здобуття знань в умовах постіндустріальної економіки, зазначає В. В. Вострікова, «стає основним принципом функціонування освітньої системи в цілому. Що передбачає залучення до освітнього процесу людини впродовж всього життя» [127, с. 118]. Цілком закономірно, вважає вчена, що «пріоритетним питанням освіти залишається підвищення професійного рівня вчителя, здатного самостійно і творчо виконувати професійні функції, усвідомлювати особистісне й суспільне

значення педагогічної діяльності, спираючись на вітчизняний та європейський досвід» [127, с. 118].

Основою державної освітньої політики, указує І. Я. Жорова, «є створення умов для якісної підготовки педагогічних кадрів, здатних до творчої співпраці та професійного розвитку через створення цілісної системи неперервної освіти» [192, с. 291]. Важливою ланкою неперервної освіти, зазначає вчена, «є система післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка покликана забезпечити підвищення рівня професіоналізму педагогічних кадрів, їхньої духовної культури та інноваційного творчого мислення» [192, с. 291].

Н. В. Мукан акцентує увагу на винятковості системи неперервної професійної освіти XXI ст., котра «характеризується реформуванням, метою якого є вдосконалення освітніх пропозицій спеціалістів різних галузей господарства та творення знань про закономірності розвитку суспільства й економіки на науковій основі» [343, с. 29]. Особлива увага, наголошує вчена, «приділяється вивченню проблем неперервної освіти педагогів, професійна діяльність яких тісно пов’язана не тільки з інтелектуальним розвитком та вихованням підростаючого покоління, але й займає одне з чільних місць у розвитку суспільства загалом» [343, с. 29].

Організації міжнародного й національного рівнів, стверджують Н. В. Мукан та І. Ю. Грогодзе, «визначають шляхи розв’язання нових завдань педагогічної освіти, механізми активізації інтеграційних процесів, створення гнучкої системи доступу до неперервної професійної освіти, оновлення навчальних курсів і програм, трансформацію змісту педагогічної підготовки тощо» [344, с. 19].

Намагання окремих дослідників покращити деякі сторони педагогічної діяльності, вважає Л. С. Виготський, «прагнення розширити професійні знання та вдосконалити вміння фахівців у педагогічній науці, модернізувати зміст і форми процесу навчання в системі підвищення кваліфікації без урахування низки чинників, передусім особистісних, не можуть уплинути на рівень їхньої педагогічної підготовки в системі післядипломної освіти; недостатня обґрунтованість нормативно-правової бази, невизначеність змісту, структури та цільової спрямованості педагогічної

підготовки фахівців у системі післядипломної освіти надзвичайно ускладнюють розв'язання цієї актуальної проблеми» [128, с. 25].

На думку А. С. Нікуліної, вітчизняна післядипломна освіта має задовільняти такі вимоги: відповідати сучасному рівневі розвитку закладів освіти, вимогам колективу «на підставі гнучкої взаємодії основних ланок – базової і післядипломної освіти, курсового і міжкурсового періодів; ураховувати зв'язки базової освіти працівників з їхньою професійною діяльністю; налагоджувати взаємовплив результативності курсової підготовки та підсумки атестації кадрів; спиратися на важелі діючого матеріального і морального стимулювання процесу і результату перепідготовки, підвищення кваліфікації кадрів; мати гнучкий процес навчання в системі перепідготовки та курсового підвищення кваліфікації, який відповідав би інтересам кожного слухача; забезпечувати неформальний характер методичного навчання кадрів у міжкурсовий період; формувати демократичний стиль керівництва в управлінні неперервною післядипломною освітою кадрів» [24, с. 46].

Л. Є. Сігаєва вказує, що «основою післядипломної освіти є концепція професійного становлення особистості, сутність якої полягає в постійному професійному розвитку, адекватній професійній діяльності та соціально-економічних умов» [476, с. 255]. Дослідниця зауважує, що «професійна підготовка вчителя не закінчується в стінах педагогічного навчального закладу, а продовжується протягом усієї професійної діяльності педагога» [476, с. 256].

Післядипломна педагогічна освіта України, за твердженням Т. О. Лукіної, нині вимагає істотного переформатування, зокрема: нормативно-правового забезпечення діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти; їхнього сучасного інформаційно-технологічного супроводу; ресурсного забезпечення; інноваційного науково-методичного супроводу; адміністративно-управлінського менеджменту [309, с. 11].

Науковець Л. Т. Ніколенко важливою умовою осучаснення післядипломної педагогічної освіти та результативності фахового розвитку вчителів називає особистісно-орієнтований підхід до їхнього научіння. Саме індивідуально-особистісне орієнтування, самовмотивованість, використання життєвого і практичного досвіду,

готовність розв’язувати проблеми власного професійного розвитку, на думку вченої, сприятиме виявленню гносеологічних здатностей учителів. Їхня індивідуальна практика роботи допоможе педагогам краще пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися. Це гарантуватиме, за твердженням дослідниці, формування в учителя культури життєдіяльності, розвій спроможностей ефективно планувати щоденне життя та безпомилково формулювати цілі, які полягають у постанні суб’єктності особистості педагога, культурної ідентифікації та створенні траєкторій самореалізації, саморозвитку, самовиховання [362, с. 38].

Нині відбувається підвищення ролі освіти дорослих у розвиткові сучасного суспільства, зазначає О. І. Огієнко, «що пояснюється загальними процесами прискорення соціально-економічних, науково-технічних та соціокультурних змін як на глобальному, так і на локальному рівнях; розумінням того, що освіта дорослих є найважливішим інструментом суспільного розвитку, чинником усунення суперечностей між зростаючими вимогами сучасної епохи та сучасною парадигмою освіти» [370, с. 5].

Б. Б. Дамбаєва зазначає, що «аналіз досліджень змісту освітнього процесу та педагогічне осмислення питань підвищення професійної майстерності вчителя в системі післядипломної освіти вказують на наявність низки суперечностей, а саме: обмеженість засобів і фрагментарність традиційної практики підвищення кваліфікації вчителя, що не сприяють забезпеченню системності процесу вдосконалення їхнього професіоналізму та не відповідають соціокультурним і особистісним потребам; необхідність реформування змісту післядипломної освіти з урахуванням концептуальних засад щодо модернізації національної системи освіти та чинними теоретико-методологічними і програмно-методичними засадами освітньої діяльності вчителя» [156, с. 67].

Учені (І. В. Іваній [220], О. М. Печко [399], І. В. Шаповалова [563, 564], Ю. А. Курнишов [291] та ін.) указують у своїх працях на необхідність професійної підготовки кваліфікованих учителів фізичної культури, удосконалення їхньої фахової майстерності, посилення оздоровчо-розвивальних функцій освіти. Фізичне виховання громадян пов’язане, за твердженням І. В. Іванія, «насамперед, з особистістю вчителя

фізичної культури, його професійними знаннями, педагогічною майстерністю та професійною компетентністю» [220, с. 10]. Адже вчитель фізичної культури, наголошує вчений, має бути компетентним фахівцем, здатним здійснювати й координувати спільні дії щодо виконання плану роботи школи з фізичного виховання, спорту, рекреації й туризму, підготовки й проведення занять фізичної культури та позакласної фізкультурно-масової роботи, співдії з педагогічним колективом, батьками щодо створення й забезпечення наукращих умов для фізичного виховання й супроводження учнів у прагненні вести здоровий спосіб життя [220, с. 10].

Значущим для поліпшення професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є процес гуманізації, тобто розповсюдження та утвердження гуманістичних принципів у сфері фізичного виховання, спорту, рекреації й туризму. Так, науковець О. М. Печко вказує, що в умовах гуманізації освіти в Україні формуються придатні умови для розвитку особистості, забезпечення її вимог та зацікавлень, і саме фізичне виховання є невід'ємною складовою освітнього процесу, здатною зміцнювати та зберігати здоров'я здобувачів освіти [399, с. 10]. Тож дослідник підтверджує важливу роль в освітньому процесі сучасного закладу освіти професійної діяльності вчителя фізичної культури, котрий відзначається здатністю фахово мислити, міцністю фундаментальних і спеціальних знань і вмінь, наявністю практичних навичок, компетентністю активного здійснення пропаганди здорового способу життя, що і віддзеркалює дію принципу гуманності [399, с. 10].

Динамізм сучасних соціально-економічних трансформацій, зазначає І. В. Шаповалова, поглиблює проблему збереження та зміцнення здоров'я населення країни, підсилюючи значення фізичної культури в житті кожної людини, і це зумовлює необхідність фахового научіння компетентних учителів фізичної культури, які спроможні неперервно самовдосконалюватися впродовж життя, здатні призвичаюватися до сучасних швидкозмінних умов педагогічної діяльності, виявляють готовність до креативних пошуків та фахового саморозвитку [563, с. 4].

Реалізація в Україні ідеї сталого розвитку, європейських освітніх стандартів, посилення оздоровчо-розвивальних функцій освіти, стверджує Ю. А. Курнишев,

«зумовлює перегляд і оновлення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах» [291, с. 4]. На часі, наголошує науковець, «підготовка конкурентоспроможних фахівців як творчих особистостей, здатних до професійного саморозвитку й утвердження індивідуального стилю фахової діяльності; готовність до професійного саморозвитку забезпечує продуктивну самореалізацію майбутніх учителів фізичної культури в умовах становлення суспільства, що ґрунтується на інноваціях, інтелектуальному й професійному потенціалах, а також ефективність педагогічної і спортивної діяльності зі створення оздоровчо-розвивального середовища в загальноосвітніх навчальних закладах» [291, с. 4].

В умовах соціально-економічних перетворень в Україні, зазначає О. Л. Радіонова, «здоров'я української нації належить до рангу пріоритетних ідеалів і національних інтересів» [439, с. 4]. Критична ситуація зі станом здоров'я та потреба в підвищенні рухової активності школярів, стверджує науковець, «зумовлюють особливу значущість професійної діяльності вчителя, його майстерності у проведенні фізкультурно-оздоровчої роботи і тому саме з позицій сьогодення набуває особливої уваги та потребує вирішення проблема якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як фахівців, спроможних сформувати в учнів знання, вміння та навички здоров'язбереження» [439, с. 4].

Процес уходження України у Європейський освітній простір, указує Г. П. Грибан, «суттєво впливає на організацію і функції фізичного виховання» [148, с. 10]. Це викликано тим, наголошує вчена, «що істотно змінюються мотиви професійної діяльності в суспільстві; часто функції фізичного виховання направлені на надання послуг, які мають на меті проведення повноцінного дозвілля, забезпечення здорового способу життя, тобто вони набувають іншого соціального виміру» [148, с. 10].

У наукових працях учених Е. С. Вільчковського [83], О. В. Андрєєвої та О. Л. Благій [5], Д. В. Бермудес, Т. О. Лози [26] та ін. висвітлено питання якісної післядипломної освіти вчителів фізичної культури та модернізації процесу їхньоїх підготовки в закладах вищої освіти. Так, Е. С. Вільчковський наголошує, що «сучасна система вдосконалення професійної майстерності фахівців фізичної культури

належить до рангу пріоритетних ідеалів і національних інтересів» [83, с. 302]. Вона характеризується, наголошує вчений, «побудовою процесу неперервної освіти, яка грунтується на заснуванні гнучких засобів і методів, активного впровадження інноваційних технологій, постійно потребує наукового пошуку» [83, с. 302]. Саме тому, на нашу думку, з позицій сьогодення набуває особливого значення й потребує вирішення проблема якісної післядипломної освіти вчителів фізичної культури як фахівців, які мають не лише глибокі знання, достатній рівень фізичної підготовки, а й здатні кваліфіковано використовувати набуті за період навчання знання й практичні навички у професійній діяльності.

Головна мета освітньої політики щодо модернізації вищої фізкультурної освіти, указують О. В. Андрєєва та О. Л. Благій, полягає у «забезпеченні якості навчання на основі збереження фундаментальності, престижності, конкурентоспроможності, відповідності актуальним і перспективним потребам особистості та суспільства щодо інноваційного оновлення освітньої галузі в цілому й науково обгрунтованих змін змісту, форм і методів навчання майбутніх фахівців у вищій школі» [5, с. 22].

Одна з найбільш значущих проблем вітчизняної вищої педагогічної освіти, зазначають Д. В. Бермудес і Т. О. Лоза, – «це модернізація процесу підготовки вчителів фізичної культури, посилення інноваційного, культурного і освітнього підходів до організації навчального процесу» [26, с. 40]. Принципові зміни розвитку суспільства в Україні, перехід вітчизняної освіти на європейські стандарти, указують дослідниці, «обумовлюють зростання важливості педагогічної праці вчителя фізичної культури як фахівця компетентного, творчого та активного, який на високому рівні володіє новітніми технологіями й методиками навчання, та спроможного здійснювати навчально-виховну діяльність із урахуванням сучасних вимог і стандартів» [26, с. 40].

Під час навчання, наголошує Л. О. Савченко, виникає необхідність формування у вчителів фізичної культури фахової культури «як складової загальної культури» [453, с. 69]. Крім того, вважає вчена, вирішення складних завдань, які стоять перед сучасною школою, вимагає приходу до школи вчителя, який здатний до організаторської діяльності, уміє розв’язувати організаторські завдання, має такі

особистісні якості, як організованість, самоволодіння, наполегливість, кмітливість, товариськість, ініціативність, працездатність» [453, с. 69].

Проблема самовдосконалення вчителів фізичного виховання у процесі професійної діяльності, стверджує Н. А. Башавець, «є актуальною, оскільки сучасна система освіти потребує нової генерації педагогів, які є конкурентноздатними та мобільними» [23, с. 37]. Упровадження в освітній процес інноваційних технологій (інформаційних, оздоровчих, здоров'язбережувальних, рекреаційних тощо) перехід на європейську систему освіти, зазначає науковець, «уносять суттєві зміни і корективи у зміст професійної діяльності вчителів фізичного виховання; підвищення вимог до педагогів відповідно до світових стандартів орієнтує на неперервну освіту, зокрема на самовдосконалення, самоосвіту та самовиховання» [23, с. 37]. В останні роки інтерес до освіти значно підвищився, і педагоги все частіше звертаються до послуг мережі Інтернет із метою використання ІКТ для комунікації, співпраці та організації корпоративної роботи, а стрімкий розвиток хмарних сервісів став провідною тенденцією в розв'язанні проблем навчальної мобільності всіх учасників освітнього процесу. Розв'язання цих проблем, стверджує М. І. Жалдак, «є соціально значущими завданнями педагогічної науки» [189, с. 7].

Про використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, формування і розвиток освітньо-наукового середовища закладів вищої освіти на основі технології хмарних обчислень указують у своїх працях учені (І. П. Воротникова [124,125,126], О. Г. Глазунова [141], С. М. Денисенко [167], М. І. Жалдак [189], І. Р. Свістельник [462], Л. І. Тимчук [520], М. П. Шишкіна [571]) та ін. Так, І. Р. Свістельник зазначає, що «стратегічним напрямом реформування вищої фізкультурної освіти є активне запровадження сучасних комп'ютерних технологій в інформаційну діяльність» [462, с. 10]. І для цього, наголошує вчений, «необхідна цілеспрямована політика розробки і використання не лише окремих програм навчання за допомогою комп'ютера, а створення комплексу навчально-інформаційних матеріалів; такими продуктами мають стати електронні варіанти навчально-методичних матеріалів, такі як комп'ютерні презентації, електронні підручники, практикуми з можливістю моделювання реальних процесів, лекційний матеріал,

озвучений і доповнений, окрім тексту, й відеоматеріалами, слайди лекції, електронні каталоги бібліотек тощо» [462, с. 10].

Швидке зростання обсягів інформації, наголошує С. М. Денисенко, «глобалізаційні процеси, новаторства в галузі інформаційно-комунікаційних технологій спонукають змінити підходи до розуміння суті навчання» [167, с. 15]. Нині навчання виходить за рамки простого оволодіння знаннями, уміннями і навичками, зауважує вчена, «під керівництвом педагога в межах навчального закладу; сучасній людині важливо не накопичувати знання, а вміти своєчасно їх поповнювати, оновлювати, коригувати, вірно орієнтуватися в інформаційному просторі» [167, с. 15].

Людство у XXI ст., зазначає Л. І. Тимчук, «переживає кардинальні, різнорівневі, глобальні, трансформаційні зміни свого буття, зумовлені швидкою еволюцією цифрових технологій, комп'ютерних мереж» [520, с. 4]. Використання сучасних технологій в освіті, стверджує науковець, «має відігравати ключову роль у створенні необхідних умов для саморозвитку всіх суб'єктів навчальної діяльності, активізації когнітивних і творчих процесів, формуванні необхідних компетентностей, сприяти утвердженню гуманістичних ідей» [520, с. 4].

Відповідно до Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні [500], указує І. П. Воротникова, «сучасна освіта має постійно вдосконалюватися відповідно до світових тенденцій розвитку інформаційно-комунікаційних технологій шляхом створення і розвитку єдиного національного освітньо-наукового простору, розроблення і впровадження програм практичної перепідготовки кадрів щодо використання ІКТ у своїй професійній діяльності всього педагогічного персоналу освітньої галузі і забезпечення на цій основі масового підвищення рівня комп'ютерної грамотності всього населення та формування інформаційної культури» [125, с. 143].

Науковець М. П. Шишкіна вважає, що формування і розвиток освітньо-наукового середовища закладів вищої освіти на основі технології хмарних обчислень – надзвичайно актуальний напрям осучаснення педагогічних систем новітньої вищої освіти. Він пов'язаний із розповсюдженням зручніших і гнучкіших масштабованих систем організації доступу до електронних ресурсів і сервісів, уможливленням спільної роботи з програмними додатками, доланням географічних і часових

обмежень, мобільністю суб'єктів навчання під час застосовування засобів хмарних технологій тощо [571, с. 7].

Світ стає цифровим, акцентує О. Г. Глазунова, і члени сучасного суспільства повинні володіти цифровими технологіями та використовувати їх результативно в різноманітних галузях економіки, у тому числі освіті, науці та бізнесі» [141, с. 15]. За таких умов, наголошує вчена, «ключовим моментом є доступ до знань, що розміщуються у відповідних середовищах та можуть бути доступними з будь-якого місця і в будь-який час» [141, с. 15].

Отже, нинішнє інформаційне глобалізоване суспільство актуалізує оновлення поглядів на професійний розвиток особистості. Це зумовлено потребами поліфункціональної діяльності кожної людини, яка повинна самореалізуватися фахово, якісно та результативно діяти, бути конкурентоздатною та затребуваною на сучасному ринку праці й у майбутньому.

Таким чином, враховуючи ідеї сталого розвитку, модернізації сучасної освіти, підвищення ролі освіти впродовж життя, доходимо висновку про надзвичайну актуальність обраної нами теми дослідження та недостатність її розробки в науково-педагогічній літературі. Вважаємо, що обгрунтування концепції і моделі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є необхідним та назрілим в умовах реформування освіти в Україні.

1.2. Категорія «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти» у педагогічній і психологічній науці

Для вирішення завдань дослідження необхідно охарактеризувати понятійно-термінологічний апарат професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до якого нами віднесено такі поняття, як-от: «розвиток», «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «професійний розвиток собистості», «професійний розвиток вчителя», «професійна компетентність вчителя», «професіоналізм», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вчителя», «професійний розвиток вчителя фізичної культури», «готовність», «готовність вчителів фізичної культури до професійної

діяльності», «освітні послуги», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта» (рис. 1.1).

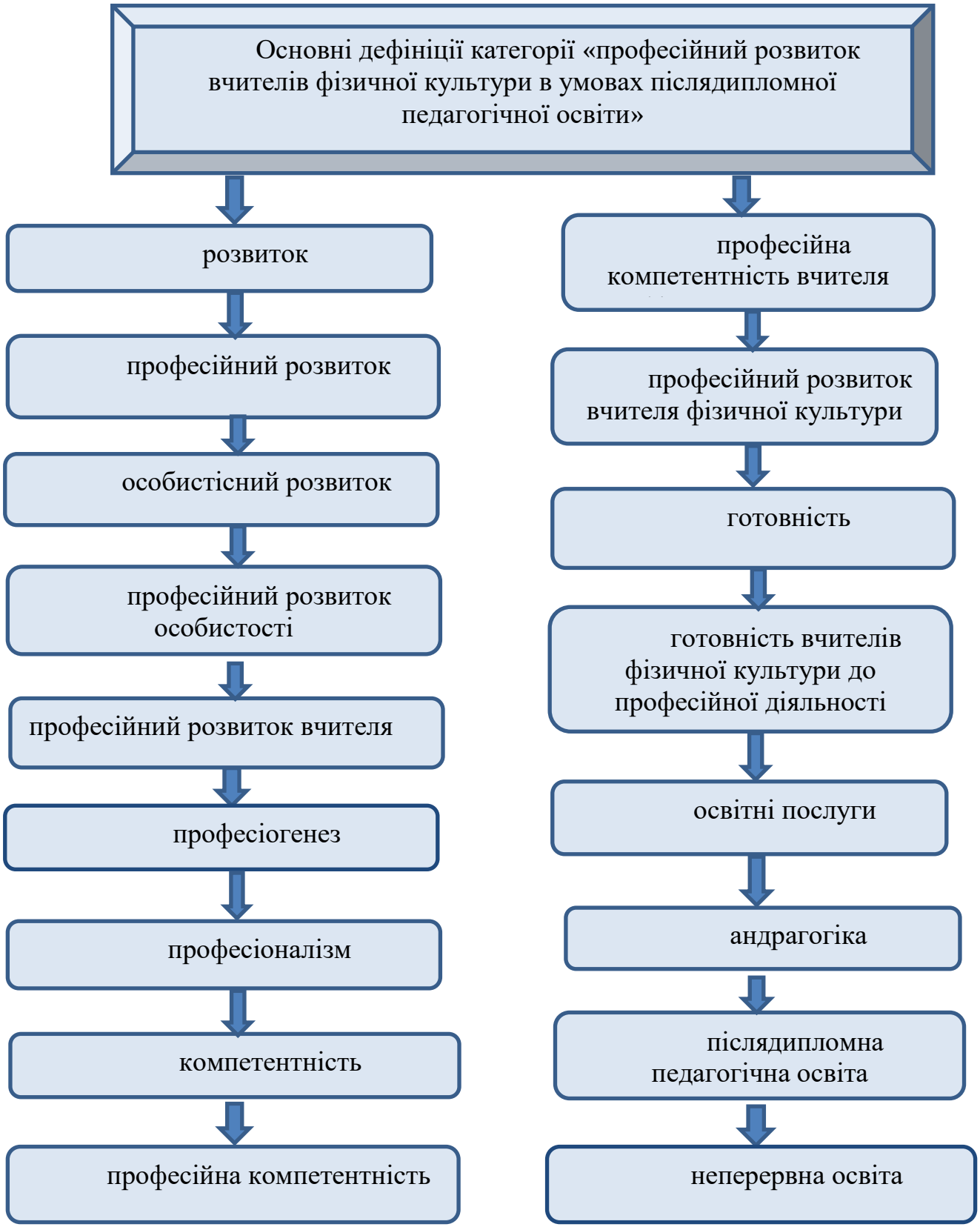


Рис. 1.1. Основні дефініції категорії «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти»

На нашу думку, нині одним з найважливіших і назрілих завдань освіти дорослих є створення в післядипломній педагогічній освіті умов для актуалізації потреби педагогів, у тому числі і вчителів фізичної культури, у неперервному професійному розвиткові та фаховій самореалізації.

Для нашого дослідження важливим є аналіз сутності поняття «розвиток». Досліджуючи цей термін, варто зупинитися на таких визначеннях. Розвиток – це зміни, які із часом відбуваються в будові тіла, психіці та поведінці людини в результаті біологічних процесів в організмі та відповідних упливів навколишнього середовища.

В «Енциклопедії освіти» подано таке формулювання поняття «розвиток»: філософська категорія, що виявляє процес руху, змін цілісних систем [182, с. 98]. Специфічними особливостями розвитку є: поява нового якісного об’єкту, направленість, необоротність, закономірність, поєднання кількісних та якісних пеказників, зв’язаність прогресу та регресу, циклічність, розвій у часі. Розвиток як загальна та основоположна якість буття є предметом дослідження діалектики – науки про розвиток. Завдяки внутрішнім протиріччям особистості цей процес є її саморозвитком (саморухом); планомірне нагромадження інформації з подальшою її систематизацією, класифікуванням. Нагромадження, семантичний розподіл та об’єднання важливої інформації на основі відображення є запорукою створення нової організації, структури. Дієвою силою розвитку є спрямоване протиборство позитивного та негативного напрямів процесу [182, с. 98].

У філософії існує дві світоглядні позиції щодо змісту поняття «розвиток». Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» поняття «розвиток» тлумачать як «саморух явища, що визначається внутрішніми суперечностями, зовнішніми чинниками...; незворотну, спрямовану, закономірну зміну матеріальних й ідеальних об’єктів» [534, с. 121]. «Філософський словник» додає, що не кожна зміна є розвитком. Тільки синхронна наявність усіх вище означених атрибутів (незворотність, спрямованість, закономірність) визначає розвиток серед інших змін [536, с. 537].

У «Тлумачному словнику української мови» термін «розвиток» подано як «процес, завдяки якому проходить зміна якості об’єкта, рух від нижчого стану до

вищого; рівень освіти, культурності, інтелектуальної, моральної досконалості», а слово «професійний» – «пов'язаний із певною спеціальністю» [525].

А. К. Маркова зазначає, що такий рух може відбуватися в позитивному і негативному напрямах [318, с. 87]. Р. Ф. Ахметов поняття «розвиток» визначає як «процес та результат цілеспрямованої зміни системи, найзагальнішою закономірністю якої є її трансформація із стану розвитку в саморозвиток» [15, с. 35].

Ю. А. Курнішев розкриває поняття «розвиток» як об'єктивний, закономірний, цілеспрямований процес послідовних якісних і кількісних змін у межах єдиного, внутрішньо взаємозумовленого вектора [291, с. 55].

Л. І. Білик [45, с. 55] визначає дефініцію цього поняття як зміни будь-якої системи, яка супроводжується закріпленням і нагромадженням попередніх її станів, що сприяє виникненню певної заданості, визначеності напряму подальших змін стосовно попередніх. Це процес, кожній стадії якого притаманні риси фізичного розвитку, власна структура психічної діяльності, індивідуальні особливості внутрішніх зв'язків психічних процесів і властивостей особистості, її взаємозв'язків з навколишнім середовищем.

Розвиток, особливо особистісний, не припиняється протягом усього життя, змінюється тільки напрям, інтенсивність, характер та його якість.

Існують загальні характеристики розвитку, а саме: незворотність, прогрес (регрес), нерівномірність, збереження попереднього в новому, єдність зміни та збереження. Серед визначень, що стосуються розвитку особистості, доцільно звернути увагу на ті, що саме поняття «розвиток» пов'язують із діяльністю (навчання, професійна підготовка) та такими, що залежать від неї.

Детальнішим поняттям у контексті аналізу є термін «професійний розвиток», тож розглянемо його дефініцію та визначимо сутність.

У «Енциклопедії освіти» зазначено, що «професійний розвиток – це процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності; у процесі професійного розвитку особистість оволодіває системою професійно важливих якостей, до якої входять комунікативні, мотиваційні,

характерологічні, рефлексивні, освітні, інтелектуальні, психофізіологічні властивості людини; під час професійного розвитку формуються світоглядні, етичні якості, спеціальні наукові, технічні, технологічні знання, уміння, навички, здібності особистості фахівця» [182 , с. 733]. У «Енциклопедії освіти» вказано, що «можна виокремити кілька етапів і результатів професійного розвитку, або професіонального генезу особистості: професійне самовизначення і вибір професії, професійна підготовка і формування особистісної готовності оволодіння професією» [182, с. 733].

У «Педагогічному енциклопедичному словнику» за редакцією Б. М. Бід-Бада термін «професійний розвиток» визначається як ріст, постання фахово важливих особистісних якостей і здібностей, знань та вмінь, дієву кількісну трансформацію особистістю власного духовного світу, яка сприяє принципово новому способу життєдіяльності – креативній самореалізації в професії» [391, с. 250].

А. Г. Спіркін вважає, що витоками становлення педагогічної категорії «професійний розвиток» слід вважати психологію та філософію [495, с. 50]. Із точки зору філософії концепція розвитку пов’язана з певним розумінням часу і є рухом не по прямій лінії, а спіралеподібним, де поступальний рух чергується з рухом по колу. Значущою умовою розвитку визнається розв’язання суперечностей у формі боротьби і єдності протилежностей, заперечення старого й виникнення нового, яке викорстовує все існуюче позитивне. У цьому випадку, наголошує А. Г. Спіркін, «цінність заперечення визначається тим, яка його роль у творенні нового. Як наслідок, відбувається перехід на якісно новий рівень» [495, с. 50].

Відповідно до цього В. А. Крутецький рушійними силами процесу розвитку людини вважає такі суперечності: між новими потребами, які породжуються діяльністю, і можливостями їхнього задоволення; між новими фізичними й духовними можливостями людини й старими, раніше сформованими формами взаємин і видами діяльності; між зростаючими вимогами з боку суспільства і наявним рівнем розвитку особистості [276, с. 65].

В. Сластенін та І. Ісаєв зазначають, що «вирішення суперечностей відбувається через формування більш високих рівнів діяльності. У результаті людина переходить на наступний щабель свого розвитку. Потреба задовольняється, протиріччя

знімається. Але вдоволена потреба народжує нову потребу, більш високого порядку. Одне протиріччя заміняється іншим – розвиток триває» [482]. Отже, розвиток характеризується наступністю, послідовністю, спрямованістю, необоротністю й збереженням досягнутих результатів.

Із метою узагальнення дефініцій як результату здійсненого аналізу нами укладено таблицю 1.1. «Визначення поняття «професійний розвиток».

Таблиця 1.1

Визначення поняття «професійний розвиток»

Визначення поняття, автор, джерело
Зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань та умінь, активне якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, яке приводить до принципово нового його устрою та способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії (І. А. Зязюн) [213, с. 8].
Розвиток особистості вчителя у професійному контексті за допомогою накопичення досвіду й систематичного аналізу власної педагогічної діяльності (A. Glatthorn) [633, с. 41].
Комплекс видів діяльності, що здійснюється на систематичній основі, з метою підготовки вчителів до професійної діяльності й охоплює початкову підготовку, програми введення в професію, післядипломну підготовку та неперервний професійний розвиток в умовах школи. Такі види діяльності розвивають знання, особистісні вміння й навички, майстерність та інші характеристики вчителя (J. Scheerens) [690, с. 7].
Професійний розвиток передбачає набуття формального (наприклад, участь у семінарах, професійних зібраннях) та інформального (читання, публікації, перегляд тематичних документальних телепрограм) досвіду, аналізуючи який ураховують зміст професійного розвитку, його операційний компонент і контекст, у якому він реалізується. Така концепція визначає професійний розвиток педагога як зростання, що виникає в процесі руху вчителя згідно з циклом розвитку кар'єри (T. Ganser) [631], (B. Joyce) [649].
Професійний розвиток учителів загальноосвітніх навчальних закладів розглядається як неперервний процес, що охоплює три складові: початкову підготовку, введення в професію та постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога й відповідає кар'єрному розвитку вчителів (J. Scheerens) [690, с. 7].
Професійний розвиток вчителів – «цілеспрямований процес якісних змін у професійних знаннях, уміннях, мотивах, професійних і особистісних якостях вчителя (М. Морозова) [337, с. 7].
Професійний розвиток – це доволі складний процес, що має циклічний характер, протягом якого людина не лише вдосконалює свої знання, вміння і навички та розвиває професійні здібності, але може й відчувати негативний вплив професії (А. В. Карпов) [233, с. 249].
Поява у психіці людини її нових якостей професіонала та оволодінням людиною новими професійно важливими якостями, що вказує на роль зміни співвідношення професійно важливих якостей, що склалися раніше (А. Маркова) [320].

Професійний розвиток, на думку Е. Ф. Зеєра, є основою особистісно-орієнтованої освіти і тлумачиться ним як розвиток особистості під час освоєння професії і здійснення фахової діяльності [204, с. 59]. Науковець досліджує площини процесу фахового розвитку: особистісну і суб'єктну, уживаючи подібні за суттю

терміни: професійне становлення особистості і професійне становлення суб'єкта діяльності. Перший із них тлумачить як процес поступового змінювання суб'єкта під дією соціуму, фахової діяльності і особистої наполегливості, орієнтованої на самовдосконалення і самоздійснення [204, с. 60]. Професійне ж становлення людини як суб'єкта діяльності, тобто «рух особистості в просторі і часі професійної праці», на його думку, є частиною онтогенезу, безпосередньо пов'язаною з професійною діяльністю. Разом з тим, науковець указує на те, що саме поняття «професійне становлення особистості» ще не набуло в психології відповідного статусу [204, с. 64]. Твердження про прогресивний характер професійного розвитку особистості поділяється, однак, не всіма дослідниками.

M. Cochran-Smith та S. Lytle у власній класифікації виділяють три системи професійного розвитку, що поєднуються в освітній політиці, дослідженнях і практиці, реалізовуються різноманітними фахівцями галузі освіти для забезпечення використання розмаїтих гіпотез і концепцій, поліпшення навчання й учіння: знання, необхідні для практичної діяльності (розвідки на базі закладу освіти з метою продукування формальних знань і теорій, які використовуватимуть педагоги, покращуючи фахову діяльність); знання, набуті на основі практики (для вчителя найважливіші «практичні знання», освоєні в процесі практичної діяльності); знання, опановані за межами професійної практики (знання не поділяються на теоретичні й практичні, вчителі оволодівають ними за допомогою критичного мислення, аналізу власної діяльності та практичних досліджень) [616, с. 45].

Науковець S. Dijkstra вказує, що організація професійного розвитку вчителів в умовах неперервної педагогічної освіти ґрунтується на принципах науковості, гуманізації, демократизації, єдності, комплексності, диференціації, інтеграції, неперервності, модульності, індивідуалізації та наскрізності. Ми погоджуємося з цією думкою, оскільки відповідно до андрагогічних та акмеологічних засад педагогіки вчитель розглядається як суб'єкт розвитку впродовж усієї життєдіяльності [620, с. 105].

Дослідник E. Erikson пропонує теорію віку та фаз, створену на основі філософських учень, полікультурних спостережень і практичних досліджень. Для кожної фази розвитку людини, акцентує науковець, характерні певні ознаки: любов,

турбота, мудрість або основна несумісність із реаліями суспільного життя: винятковість, непридатність, презирство [626, с. 87]. Основну увагу E. Erikson звертає на зрілість, а проблема розвитку протиставляється стагнації. Позитивні риси людини є основою турботи, що є найвідповіднішою інтеграцією полярно відмінних рис. Турботу науковець визначає як загальну відповідальність за інших людей, продукти виробництва та ідеї [626, с. 87]. E. Erikson наголошує на тому, що вона є універсальним поняттям, за допомогою якого покращується життя людини, загалом розвивається новий сенс суспільності. Смислом і метою освіти є Людина в постійному (упродовж життя) розвиткові. Кінцевий підсумок освіти, указує E. Erikson, – внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, освоювати знання, виробляти матеріальні й духовні цінності, допомагати ближньому, бути добротворцем» [626, с. 90]. Практичні дослідження професійного розвитку учителів зорієнтовані на вивчення змісту знань і досвіду, змін у їхньому ставленні до власної діяльності, поглядах на педагогічну діяльність, задоволенні від роботи.

Науковець L. Ingvarson зіставляє традиційну систему фахового розвитку, котру нерідко прирівнюють до неперервної педагогічної освіти, (працедавець здійснює контроль; чиновник формулює мету; заклади освіти, консультаційні організації та роботодавці виконують замовлення суспільства на підготовку фахівців; моделі професійного розвитку реалізовуються через проведення семінарів, короткотривалих курсів, які не завжди стосуються повсякденної освітньої діяльності вчителя) із системою стандартів (ради, асоціації працедавців наглядають за процесом формулювання мети, сприяють використанню моделей, які репрезентують справжні вимоги вчителів-практиків) [645, с. 131].

Професійний розвиток є продуктом і результатом діяльності самої людини. Найважливішою властивістю цієї ідеї виступає можливість зрозуміти, як відбувається «створення» та «конструювання» відсутніх функціональних станів, свого роду новоутворень, які неможливо редукувати до тих чи інших компонентів вихідної системи.

D. Super запропонував вікову періодизацію, що стала основою одного з підходів до розв’язання питання професійного розвитку. У 1957 році науковець розробив

теорію, згідно з якою в основі професійного розвитку особистості лежить «Я-концепція». D. Super указує, що фаховий шлях людини складається з п'яти етапів, які представляють собою об'єднаний набір теорій професійного розвитку, котрі утримуються разом «Я-концепцією» і теорією пізнання [697, с. 508].

Особливість професійного розвитку дорослих полягає в тому, що в полі діяльності перебувають повнолітні люди, які мають відповідну освіту, життєвий і професійний досвід. Тобто навчання впродовж життя передбачає необхідність і можливість отримати ті знання, які потрібні людині для професійної компетентності.

Однією з найважливіших складових процесу професійного розвитку є готовність самої людини фахово зростати. Але слід назвати ті специфічні риси, які відрізняють навчання дорослих, є властивостями, характерними саме для періоду дорослості людини, та можуть упливати на процес активізації, розвитку, бути корисними під час її професійного вдосконалення. Свідоме планування кар'єри є одним із найважливіших аспектів самореалізації особистості в професійній діяльності, а отже, особистісного розвитку. Через це стає актуальним висвітлення взаємозв'язку професійної кар'єри й особистісного фахового розвитку, аналіз якого передбачає визначення, по-перше, змісту, типів і стадій професійної кар'єри особистості; по-друге, її специфіки та чинників; по-третє, психологічних проблем професійної кар'єри. Тобто планування самого просування на службі дає змогу людині фахово зростати.

Нам імпонує формулювання поняття «професійний розвиток» І. А. Зязюна, котрий визначає його як покращення, вироблення фахово важливих особистісних якостей і здібностей, знань та умінь, інтенсивну якісну трансформацію людиною власного внутрішнього світу, результатом якого є абсолютно новий його устрій та спосіб життєдіяльності – креативна самореалізація в професії [216, с. 8].

Звернемося до ще одного значущого для дослідження поняття «особистісний розвиток» та визначимо його сутність. Питання, пов'язані з професійним становленням та особистісним розвитком, висвітлювали у своїх працях Л. С. Виготський [128], І. С. Кон [255], С. О. Сисоєва [473], E. Erikson [626], T. Parsons [675] та ін. Так, основоположник науково-психологічного підходу до проблеми

професійного становлення особистості T. Parsons [675] першим сформулював тезу про те, що кожній професії відповідає певний набір психологічних і фізіологічних якостей, а успішність і задоволеність людини професійною діяльністю залежить від ступеня відповідності індивідуальних якостей особистості вимогам професії.

С. О. Сисоєва визначає особистість як «системну соціальну якість індивіда, що формується у спільній діяльності та спілкуванні й характеризується його включеністю в суспільні відносини» [473, с. 69]. Дослідниця вважає, що кожна людина є унікальною особистістю з властивими лише їй свідомістю, певною системою вимог, зацікавлень, переконань, суджень, інтелектуальних, духовних та інших якостей, котрі формують її діяльність, визначають цілеспрямованість, витримку та організованість; за допомогою цього особа виступає як суб'єкт особистої діяльності, прогнозує наслідки, здійснює контроль та несе відповідальність [473, с. 69]. Особистість є цілісна, зазначає вчена, «її фізичні, розумові, трудові, моральні та естетичні якості взаємопов'язані; вона характеризується рисами, спільними для всіх людей, та водночас у неї завжди є щось особливе, що відрізняє її від інших, щось індивідуальне; індивідуальна своєрідність особистості неповторна. Саме як суб'єкту соціальних відносин і свідомої діяльності, указує науковець, «особистості притаманні всебічність та гармонійність які є засадами ефективного прояву її творчої сутності» [473, с. 69]. Нам імпонує ця думка ученої.

А. Г. Маслоу розглядає особистісний розвиток людини у зв'язку з поняттям самоактуалізації, під яким розуміється «максимально повне розкриття закладених у людині від природи потенцій» [323, с. 69].

Особистісний розвиток учителя – це власна активність людини у зміні себе, розкритті, збагаченні своїх духовних потреб, творчості, усього особистісного потенціалу. На думку Т. Прокоф'євої, особистісний розвиток – це «неперервний, протягом усього життя, процес наповнювання його інформаційних каналів; у різні періоди життя робиться акцент на різні функції та блоки і відбувається кількісний перехід накопиченої інформації в якісний» [425]. Особистісний розвиток, зазначає Л. І. Анциферова, «не зупиняється протягом усього життя, змінюється тільки напрям, інтенсивність, характер та якість» [6, с. 14]. М. Д. Петраш, посилаючись на роботи

Л. І. Анциферової, вважає, що «сутність діалектики розвитку проявляється в постійній зміні потенційних й актуальних особливостей людини. Новоутворення кожного рівня розвитку особистості включаються до складу наступної стадії, більш високого рівня розвитку» [395].

В. П. Андрущенко визначає, що «всебічний розвиток особистості сучасного вчителя передбачає формування загальнолюдських норм життєдіяльності, а також добра, краси, істини, свободи й совісті, поваги й любові» [9, с. 59]. На думку науковця, «за цими показниками, тобто з позицій загальнолюдської моралі, у повсякденному житті оцінюється вихованість кожного суб'єкта, але вчителя – насамперед» [9, с. 59]. Науковці О. О. Деркач [169], Н. В. Кузьміна [280] тощо розглядають особистісний і професійний розвиток як взаємодоповнюючі та взаємозумовлюючі один одного процеси.

У роботі будемо орієнтуватися на визначення поняття «особистісний розвиток» у тлумаченні Т. М. Прокоф'євої, яка визначає особистісний розвиток як «неперервний, протягом усього життя, процес наповнювання його інформаційних каналів, де в певні періоди життя робиться акцент на різні функції та блоки і відбувається кількісний перехід накопиченої інформації в якісний» [425].

Здійснений попередньо аналіз продовжимо визначенням і деталізацією сутності поняття «професійний розвиток особистості». Питаннями, пов'язаними з професійним розвитком особистості, займалися вчені Е. Ф. Зеєр [204], Н. Кузьміна [280], А. К.Маркова [318] та ін., які розглядали сутність процесу професійного розвитку особистості під різними кутами та сприймали цей процес як індивідуальну форму існування особистості.

Професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, зазначає М. Г. Чобітько, залежить від «особливостей організації розвиваючого простору, що включає міжособистісні (студент-студент, студент-викладач), кооперативні (спільну діяльність), технологічні (навчально-дослідну діяльність), аксіологічні (ціннісні орієнтації, рефлексію, самооцінку) відносини» [557, с. 48].

А. А. Деркач до структури професійно-особистісного розвитку включає самоосвіту як процес формування особистості, зорієнтований на значні фахові

досягнення та високий професіоналізм, що відбувається під час саморозвитку, професійної діяльності та у фахових взаємодіях [169, с. 179].

Значущим у контексті дослідження є визначення поняття «професійний розвиток особистості» в інтерпретації Р. Х. Вайноли, яка розуміє його як неперервний, динамічний процес залучення до професії, фахової реалізації та самореалізації, що відбувається за наявності об'єктивних умов професійної діяльності, під час якої здійснюється якісне вдосконалення людини як суб'єкта-представника чітко визначеної спеціальності [61, с. 49].

Для усукупнення й узагальнення здійсненого попередньо аналізу структуруємо таблицю 1.2 «Визначення поняття «професійний розвиток особистості».

Таблиця 1.2

Визначення поняття «професійний розвиток особистості»

Визначення	Автор
Тривалий процес взаємодії особистості і професії, в якому розвиток особистості пов'язаний з розвитком індивідуально-психологічних особливостей фахівця і відбувається відповідно до оптимальних заходів якісного виконання професійної діяльності	Е. Ф. Зеєр [204, с. 79].
Ріст, становлення, позитив, інтеграція у фаховій діяльності особистісних якостей і здібностей, знань та умінь, діяльна трансформація особистістю власного внутрішнього світу, що активізує нову його побудову і спосіб життєдіяльності – креативну самореалізації у спеціальності. Фундаментальною психологічною передумовою і формою реалізації фахового розвитку особистості є її професійна соціалізація.	Л. Н. Корнєєва [258], А. К. Маркова [318]
Неперервний, динамічний процес залучення до професії, професійної реалізації та самореалізації, що здійснюється на основі об'єктивних умов професійної діяльності, під час якої відбувається якісне вдосконалення особистості, як суб'єкта-представника певної професії	Р. Х. Вайнола [61, с. 17]
Професійний розвиток особистості пов'язаний із розвитком особистості взагалі, із засвоєнням нового досвіду, знань, умінь та із трансформацією мотивації й інтересів конкретної людини	І. М.Хоржевська [544, с. 113]

У роботі будемо орієнтуватися на визначення поняття «професійний розвиток особистості» в інтерпретації Р. Х. Вайноли, яка розуміє професійний розвиток особистості як «неперервний, динамічний процес залучення до професії, професійної реалізації та самореалізації, що здійснюється на основі об'єктивних умов професійної діяльності, під час якої відбувається якісне вдосконалення особистості, як суб'єкта-представника певної професії» [7, с. 49].

Характеристику понятійно-термінологічного апарату професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти продовжимо розкриттям сутності дефініції «професійний розвиток вчителя».

Закон України «Про освіту» (2017) визначив державний підхід до неперервного професійного розвитку вчителя. Так, стаття 59 цього закону стверджує, що «професійний розвиток педагогічних працівників має на меті безперервну самоосвіту, опанування програм підвищення кваліфікації, новітні види і форми фахового зросту, репрезентує різні види (навчання за освітньою програмою, стажування, сертифікаційні програми, тренінги, семінари, семінари-практикуми, семінари-наради, семінари-тренінги, вебінари, майстер-класи тощо) та у різні форми (інституційній, дуальній, на робочому місці (на виробництві) тощо), вибір яких залежить від самого вчителя» [422].

Дослідники Н. В. Мукан та І. Ю. Грогодзе розглядають професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл як невпинний процес, котрий включає три складові: початкову підготовку, введення в спеціальність, а також неперервне поліпшення індивідуальних, суспільних і фахових компетентностей та забезпечує кар’єрне зростання вчителів [344].

Цікавою нам видається точка зору науковців О. В. Вознюка та О. А. Дубасенюк, які професійний розвиток особистості педагога витлумачують як узаємне потенціювання (когеренцію, підсилення) особистісних і професійних аспектів педагога та вихід на рівень системних якостей цілого. Дослідники виділяють п’ять концептуальних засад для реалізації наукової проблеми: загальноцивілізаційні (соціальне замовлення сучасного суспільства на компетентного фахівця-педагога), діяльнісно-особистісні (педагог не тільки як фахівець, але і як особистість), системно-наукові і методологічні (комплексні міждисциплінарні дослідження, складні наукові проекти, ідеї і технології), розвивально-професіографічні (неперервне становлення педагога-професіонала, яке здійснюється в системі середньої-спеціальної та вищої освіти, під час трудової діяльності, саморозвитку, самовдосконалення під час перепідготовки та додаткової професійної освіти), парадигмальні (зміна освітньої

парадигми та множинність підходів до професійного розвитку особистості педагога в системі освіти) [91, с. 2–6].

Основною цінністю сучасної післядипломної освіти Є. Л. Сігаєва визначає педагога як людину культури. Тож професійний розвиток вчителя визначено як фахово спрямовану авторську творчість, спосіб розвитку особи в культурі, основоположну значущість соціально-професійного розвитку його особистості, особистісно орієнтований педагогічний супровід навчання вчителя в соціально-професійному розвитку якостей і властивостей, задоволенні потреб учителя-людини – суб'єкта буття, культури, історії, рушійними силами якого є суб'єктні і суб'єктивні установки всередині особистості педагога, у надрах його психологічної структури та потреб у діяльності [476, с. 258–259].

В. В. Вітюк, досліджуючи професійний розвиток учителя в умовах післядипломної педагогічної освіти, визначає його як неперервний процес, ефективний за умови наступності в реалізації мети професійного розвитку – підготовки й підтримки вчителів для надання необхідної допомоги учням у досягненні високих стандартів навчання і розвитку. Вихідною позицією розвитку і саморозвитку педагогів дослідник вважає специфічні функції різних рівнів підвищення кваліфікації: інститутів післядипломної педагогічної освіти, роботи міських і районних методичних об'єднань, закладів освіти та саморозвитку педагога, які і створюють цілісну систему [84, с. 29].

Детальний аналіз моделей професійного розвитку вчителя в умовах реформи післядипломної педагогічної освіти дав змогу І. П. Воротниковій дійти висновку, що, як і будь-який інший фахівець, учитель у процесі професійного розвитку опановує систему фахово важливих якостей: комунікативних, мотиваційних, характерологічних, рефлексивних, освітніх, інтелектуальних, психофізіологічних властивостей людини. Науковець виділила кілька етапів і результатів фахового розвитку або професійного генезису особистості вчителя: професійне самовизначення і вибір професії, фахова підготовка і формування особистісної готовності опанування спеціальності, освіченість, компетентність, майстерність, культура фахівця [126, с. 21].

У дослідженнях закордонного вченого T. Ganser наголошувалося, що професійний розвиток передбачає систематичний перегляд учителем змісту і процесу, а також контекстів його педагогічної діяльності. Така перспектива є новою для вчителів, адже упродовж багатьох років підвищення кваліфікації було єдиним і основним доступним вчителям видом професійного розвитку. Однак, в останнє десятиліття фаховий розвиток набув ознак довготермінового й систематичного надання перспектив і практики зросту та розвою в професії. M. Fullan, дослідник педагогічної освіти, вважає вчителів активними агентами сучасних змін, адже від їхніх духовних потреб і вартостей залежить сьогодення і майбутнє [630]. A. Hargreaves припускає, що професійний розвиток повинен містити морально-етичні цілі у викладанні, суспільно-політичну компетентність, практичний досвід учителів, відданість і відповідальність за власну діяльність [638, с. 126].

S. Day акцентує на важливості концептуалізації професійного розвитку вчителів – явища, яке визначається вченим як «багатовимірний динамічний зв'язок між етапами біографічного й ситуативного досвіду, факторами середовища, кар'єрою, життям та освітою упродовж життя» [619, с. 41].

Нині світова спільнота акцентує увагу на невідповідності та неефективності традиційного професійного розвитку новим вимогам освітньої реформи. Так, дослідники W. Hawley та L. Valli підтверджують цю тезу і вважають, що, «по-перше, існує погодженість серед усіх сторін, які займаються професійним розвитком, що необхідні зміни в концептуалізації та здійсненні професійного розвитку; по-друге, науковці зауважили, що існує багато досліджень, які демонструють, як зміни пов'язані із професійним розвитком» [639, с. 35].

Науковці та освітяни-практики вивчають потреби педагогів з метою кращої організації професійного розвитку, який би відповідав цим вимогам. D. L. Ball та D. K. Cohen вважають, що учителям потрібно швидше навчатися на практиці, ніж на прикладі стратегій чи різних видів діяльності [594, с. 35].

Науковець G. Sykes зауважує, що «вчителі майбутнього повинні бути здатними до більш досконалих форм практики, ніж будь-коли до того. Очікування від їхнього навчання є набагато вищими» [699, с. 151]. Відповідно науково-педагогічна спільнота,

учителі-практики, провайдери професійного розвитку досліджують елементи та принципи ефективного професійного розвитку учителів.

Аналіз вітчизняних і закордонних науково-педагогічних джерел засвідчив актуальність проблематики професійного розвитку вчителів на початку XXI століття. Продуктивний фаховий розвиток педагогів забезпечує впровадження позитивних змін у знаннях, уміннях, навичках, компетентностях, переконаннях вчителів, практиці викладання навчальних предметів/дисциплін та сприяє підвищенню результатів досягнень здобувачів освіти.

Продовжимо характеристику понятійно-термінологічного апарату педагогічного дослідження розкриттям сутності поняття «професіогенез». Процес становлення людини-професіонала став об'єктом вивчення представників психологічної науки: А. К. Маркової [319], А. Г. Маслоу [323], С. Л. Рубінштейна [452] тощо. Упродовж останніх десятиліть з'явилися теоретичні і прикладні школи професіогенезу, розробляються технології розвитку представників відповідних професійних груп педагогів (Н.В. Гузій [152], В. І. Гордієнко та Л. В. Копець [147], О. М. Кокун [252], Н. В. Кузьміна [280,471], А. К. Маркова [320], Л. М. Мітіна [327] тощо).

Дослідники В. І. Гордієнко та Л. В. Копець [147] ототожнюють професіогенез із розвитком особистості, змінами та трансформацією психологічної будови, котрі викликані засвоєнням і виконанням фахової діяльності. На думку науковців, процес індивідуального розвитку і становлення фахівця від дебютанта до професіонала обумовлений історичним розвитком комплексу професій як соціального інституту, існуючими освітніми системами, соціально-економічними умовами здійснення фахової діяльності. У понятті професіогенезу виокремлюють такі його види: 1) історичний (виникнення і розвиток системи спеціальностей як соціального інституту і формування історичних типів професіоналів); 2) соціально-економічний (розвій фахової діяльності особистості та груп спеціалістів за змін соціально-економічних умов); 3) інформаційно-технологічний (зміни фаху під упливом нових технологій); 4) особистісний (особистість як професіонал від етапу одноосібного і свідомого вибору фаху до креативної самореалізації) [147, с. 60].

О. М. Кокун [252] стверджує, що для визначення індивідуальних змін, які відбуваються в процесі виконання фахової діяльності і зумовлюються її особливостями, уживають термін «професіогенез» як цілісний неперервний процес становлення особистості фахівця від етапу вибору майбутньої професії до припинення активної трудової діяльності. Означено такі напрями професіогенезу особистості: формування суб'єктивних засобів фахової діяльності (спеціальні знання, уміння, навички, компетентності, мотиваційні потенції фахової діяльності, професійні риси характеру, фахове спілкування, рефлексія, інтелектуально-креативні здібності, індивідуально-особистісний стиль спеціально-предметної діяльності; формування та засвоєння об'єктивних (соціальних) особливостей фахової діяльності завдяки накопиченню чітких колективних правил-регуляторів у фаховому співтоваристві, засвоєння суспільного простору професії, належних освітньо-наукових продуктів та інформаційних регуляторів фахової діяльності.

Результатом професіогенезу є досягнутий особистістю високий рівень професіоналізму, тобто професійної зрілості та майстерності особистості, що є поліінтегральним усукупненням і містить у собі індивідуально-особистісну, соціально-громадянську та діяльнісну зрілість професіонала. Професійної майстерності викладач досягає на стадії акмепрофесіогенезу, що підтверджується високим рівнем його професіоналізму. У цьому періоді неперервного професійного розвитку для педагога характерним є сформований стиль педагогічної діяльності, стійкі педагогічні позиції, він здатний виконувати роль наставника для викладачів-початківців.

Дослідник А. В. Ткаченко категорію професійного розвитку, тобто професіогенезу, називає інтердисциплінарним поняттям, яке, включаючи кілька семантично тотожних понять, реалізовує водночас організуючу, систематизуючу функції та є пізнавальним орієнтиром на майбутнє. Акцентує увагу на особистісному, діяльнісному, пізнавальному, комунікативному, історичному, соціокультурному, аксіологічному, педагогічному, акмеологічному, прогностичному, етичному, естетичному аспектах. Диференціює поняття «професійний розвиток» і «професійний

саморозвиток» як віддзеркалення об’єктивної і суб’єктивної сутностей професійного розвитку фахівця [522].

Під час успішного професіогенезу набувається професіоналізм викладача. Викладач-професіонал – це особистість із високою компетентністю, психологічно і соціально зріла, що, демонструючи самомотивацію, неперервно особистісно і професійно розвивається. А. А. Деркач указує, що «професіоналізм педагога несе в собі три сторони: ефективне виконання з високою результативністю видів педагогічної діяльності (навчальної, розвивальної, виховної, діагностичної, корекційної, самоосвітньої та ін.); повноцінне гуманістично-орієнтоване педагогічне спілкування, яке спрямоване на забезпечення співробітництва з іншими учасниками педагогічного процесу (з учасниками, колегами-педагогами, адміністрацією); зрілість особистості педагога, яка характеризується сполученням професійно важливих якостей, необхідних для високо результативної педагогічної діяльності та гуманістично спрямованого педагогічного спілкування [169, с. 26]. У зміст професійної перепідготовки фахівця, указує науковець, входять не тільки професійні знання, вміння, навички, компетентності, а й професійно важливі якості, здібності, здатності особистості, затребувані цим видом фахової діяльності [169, с. 26]. Крім технологічної підготовки фахівця, важливою складовою частиною розвитку професіоналізму стає сформованість таких якостей особистості, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої справи, уміння безперервно навчатися, комунікабельність, здатність до співпраці, соціальна і професійна відповідальність тощо. Сформульований підхід лежить в основі нової парадигми організації − особистісно-орієнтованої освіти.

Науково-педагогічне дослідження Н. В. Гузій присвячене аналізові професіоналізму як інтегративного особистісно-діяльнісного новоутворення вчителя-вихователя, яке формується за допомогою принципу взаємозалежності внутрішніх умов і зовнішніх упливів. Характеризуючи професіоналізм у діяльнісному аспекті, науковець акцентує на значущості індивідуально-особистісної природи педагога, ураховує методологічний принцип спільності особистості вчителя та його фахової діяльності, досліджує професіоналізм педагогічної діяльності і професіоналізм

педагога в цілісності та виділяє їхні смислоутворюючі чинники: педагогічну майстерність і творчість [152].

І. Я. Жорова називає професіоналізм педагога інтегративним соціокультурним і психолого-педагогічним усукупненням, котре виникає на основі внутрішніх умов (індивідуально-особистісний потенціал людини) і досягає рівня професіоналізму в результаті спеціально-організованого зовнішнього впливу (професійно-педагогічної діяльності) [192]. Науковець А. К. Маркова дослідила роль психології професіоналізму у процесі виявлення умов і закономірностей руху людини під час сходження до професіоналізму. Психологія професіоналізму, на думку дослідниці, окреслює його критерії та рівні, етапи та ступені, вікові та індивідуально-особистісні властивості професіонала. Розвиток професіоналізму має відбуватися в нерозривному зв'язку з розвитком (індивідуально-професійним) суб'єкта праці [319]. На думку А. К. Маркової, педагогічний професіоналізм – це вправність педагога роздумувати та діяти фахово, що містить у собі комплекс професійних властивостей, якостей, здібностей, здатностей вчителя, які задовільняють вимоги учительської професії; здатність володіти потрібними засобами, що сприяють здійсненню педагогічного впливу на здобувача освіти, взаємодію, співпрацю та взаємну творчість із ним. Для діяльної співпраці з учасниками освітнього процесу потрібна активізація інтелекту, волі, моральних зусиль, адміністративних умінь та вправне використання засобів формування морально-етичних, розумових і духовних засад в учнів. Вчитель повинен мати широкий вибір вищеозначених засобів, які сприяють результативності педагогічного впливу на здобувача освітніх послуг [319].

Нам імпонує тлумачення поняття «професіоналізм» в інтерпретації А. А. Деркача, який визначає це поняття як «інтегральну психологічну характеристику особистості педагога, яка включає наявність видів професійної діяльності та сполучення особистісних професійно важливих якостей, які забезпечують ефективне вирішення ним професійних завдань навчання та виховання підростаючого покоління, а також завдань професійного самовдосконалення» [169, с. 26].

Для нашого дослідження важливим є розглянути сутність понять, які характеризують освітянську складову професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до яких ми відносимо такі поняття, як: «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вчителя фізичної культури», «професійний розвиток вчителя фізичної культури», «готовність», «освітні послуги», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта».

І розпочнемо аналіз із визначення сутності поняття «компетентність».

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Т. Бусела поняття «компетентний» визначається як той, що має достатній рівень знань у якій-небудь галузі; кваліфікований, ґрунтується на знанні, із чим-небудь гарно обізнаний, тямущий [70, с. 445].

Поняття «компетентність» достатньо вивчене в закордонній та вітчизняній педагогіко-психологічній науці, лексикографічних працях, визначене у чинному законодавстві. Так, Закон України «Про освіту» (2017) термін «компетентність» трактує в значенні динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, котрі визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [422]. Детальний аналіз визначення поняття «компетентність» у дослідженнях науковців та лінгвістів уможливив укладання таблиці 1.3 «Визначення поняття «компетентність».

Аналіз наукових джерел свідчить про відсутність єдиного підходу щодо трактування поняття «професійна компетентність». Проблема професійної компетентності вчителя у вітчизняній психолого-педагогічній літературі розглядається в різних аспектах. На основі розгляду останніх наукових досліджень можна стверджувати про існування двох найбільш виразних підходів до визначення поняття професійної компетентності. З одного боку, вона розглядається як система знань, умінь і навичок без урахування мотиваційної сфери особистості. З іншого – професійна компетентність передбачає залучення людини до загального світу цінностей, і саме в цьому просторі людина реалізує себе як фахівець, професіонал.

Таблиця 1.3

Визначення поняття «компетентність»

Визначення	Автор, джерело
Компетентність у навчанні (лат. competentia – коло питань, у яких людина добре розуміється) набуває людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, унаслідок упливу середовища тощо.	Енциклопедія освіти [182, с. 408]
Компетентність визначається як обізнаність, поінформованість, авторитетність, а поняття «компетенція» як коло повноважень якої- небудь організації або особи; коло питань, із яких дана особа має певні знання, досвід, повноваження	Словник іншомовних слів С.М. Морозова [485, с. 282].
Компетентність визначається як достатність, відповідність, уміння виконувати певне завдання, робота та обов'язок; загальні уміння та навички, розумові здібності	Тлумачний словник української мови [525, с. 200].
Компетентність – це сукупність особистісних якостей людини (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері.	А. В. Хуторський [547, с. 135]
Компетентність визначається як уміння мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання та досвід, з урахуванням зовнішніх обставин; деяка загальна здатність людини, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях та не зводиться до конкретних знань чи навичок, а проявляється як можливість установлення зв'язку між знанням та ситуацією	С. Є. Шишов [572, с. 79].
Компетентність − це інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вузу для виконання діяльності в певних професійних і соціально-особистісних предметних галузях (компетенціях), яка визначається необхідним обсягом і рівнем знань і досвідом в певному виді діяльності.	В. Д. Шинкарук [534, с. 11].
Компетентність – сукупність рис (характеристик) особистості, що дозволяють їй якісно виконувати визначену діяльність, що направлена на вирішення проблем (задач) в якійсь галузі. Компетентність – це те, чого досяг конкретний спеціаліст, вона характеризує міру освоєння компетенції і визначається можливістю вирішувати поставлені «місцем» задачі.	Ф. В. Шаріпов [567, с. 73]
Компетентність – це інтелектуально і особистісно обумовлений соціально-професійною життєдіяльністю людини	І. А. Зимня [205]
Компетентність – це інтегральна особистісна характеристика, що відображає готовність і здатність людини виконувати професійні функції відповідно до прийнятих в суспільстві на даний час нормативів і стандартів	І. А. Колеснікова, А. Є. Марон, Є.П. Тонконога [253, с. 34]

На нашу думку, у контексті цього підходу творча самореалізація майбутнього вчителя може бути сприйнята як один із важливих результатів формування його професійної компетентності. У наукових джерелах поняття «професійна компетентність» дослідники пов'язують, насамперед, із діяльністю, із готовністю та здатністю виконувати певні професійні дії, в основі яких лежать необхідні професійні знання та вміння.

Визначаючи зміст поняття «професійна компетентність», Т. Г. Браже до її складу включає не лише знання та уміння, але й мотиви діяльності майбутнього фахівця, стиль його взаємовідношень з людьми, загальну культуру, володіння методикою викладання предмету, здатності до розвитку творчого потенціалу, професійно значущі якості особистості. При цьому вчений вказує на значну роль загальної культури людини та її основного компоненту – гуманітарних знань – у формуванні професійної компетентності вчителя [53, с. 39]. Виділені науковцем складові змісту професійної компетентності певною мірою відображають процес творчої самореалізації майбутнього вчителя.

Аналіз трактування поняття «професійна компетентність» дав змогу структурувати таблицю 1.4 «Визначення поняття «професійна компетентність».

На думку Б. С. Гершунського, професійна компетентність залежить від рівня «власне професійної освіти, досвіду та індивідуальних особливостей людини, її прагнення до безперервної освіти та самовдосконалення, творчого відношення до справи» [136, с. 39].

Наведене висловлювання вченого свідчить про безсумнівний вплив сформованої готовності майбутнього вчителя до творчої самореалізації на формування його професійної компетентності, оскільки передбачає існування у особистості постійної потреби в самовдосконаленні та саморозвитку, наявності певних особистісних якостей, реалізації творчих здібностей у професійній діяльності. У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися визначення поняття «професійна компетентність» у тлумаченні, поданому В. М. Введенським, який визначає її як сукупність знань, умінь, що визначають результативність праці, обсяг навичок виконання завдань фахової діяльності, комплекс знань і професійно значущих якостей особистості, напрям професіоналізації, єдність теоретичної і практичної готовності до праці [68, с. 51].

На нашу думку, формування професійної компетентності – це розвій творчої індивідуальності, формування можливості сприйняття педагогічних новацій, здібностей адаптуватися у мінливому педагогічному процесі.

Таблиця 1.4

Визначення поняття «професійна компетентність»

Визначення	Автор, джерело
Професійна компетентність – це сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію.	С. У. Гончаренко [144, с. 25].
Зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології.	І. А. Зязюн [206, с. 11].
Професійна компетентність – це коло питань, в яких суб'єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає соціально-професійний статус і професійну кваліфікацію, а також особистісні, індивідуальні особливості, які забезпечують можливість реалізації певної професійної діяльності.	С. Г. Молчанов [334, с. 85].
Професійна компетентність – це готовність до виконання фахово спрямованої діяльності та спроможність суб'єкта діяльності до виконання повсякденних фахових обов'язків.	О. П. Савченко [455].
Під поняттям «професійна компетентність» розуміє сформованість уміння міркувати й оцінювати професійні ситуації і проблеми; творчий характер мислення, прояви ініціативи у виконанні виробничих завдань; усвідомлення розуміння особистої відповідальності за результати праці.	В. Т. Лозовецька [302, с. 84].
Сутнісна відмінність «професійної компетентності» від терміна «кваліфікація» полягає у тому, що перша поряд із суто професійними знаннями й уміннями, які характеризують кваліфікацію, передбачає такі особистісні якості, як ініціативність, комунікативні здібності, вміння навчатися, логічно мислити, здобувати й переробляти інформацію.	С. М. Вишнякова [78, с. 139].
Професійна компетентність – це сукупність знань, вмінь, що визначають: результативність праці, обсяг навичок виконання завдань професійної діяльності, комплекс знань і професійно значущих якостей особистості, напрям професіоналізації, єдність теоретичної і практичної готовності до праці.	В. М. Введенський [68, с. 51].
Професійна компетентність – це найвищий рівень професійної майстерності – знань, умінь, розвитку здібностей, результатів і способів діяльності людини норм поведінки, внутрішніх мотивів, що надають людині можливості досягти високих результатів у певній професійній діяльності, компетентність собою здатність особистості виконувати професійну діяльність на найвищому рівні майстерності»	Н. Баловсяк [20, с. 67].
Професійна компетентність – це загальна здатність фахівця мобілізувати у професійній діяльності свої знання, вміння, а також узагальнені способи виконання дій.	С. Є. Шишов [572, с. 262].
Професійна компетентність – це здатність і готовність фахівця до реалізації набутих знань, умінь і навичок, досвіду в реальній професійній діяльності.	Т. В. Базавова [16, с. 8]
Професійна компетентність розглядається як демонстрація спроможності виконати професійні завдання (розробники підходу експерти «Освітньої агенції», Р. Манфільд) (Mansfield R., 1989).	R. Mansfield [664]
Професійна компетентність розглядається як діяльність особи в соціальному контексті, розглядаючи продуктивність праці як прийняття певної ролі, що виникає в результаті взаємодії між роботодавцем та працівником (представником підходу є М. Волтерс (M. Walters)) (Walters M., 1979, с. 5).	M. Walters [757]
Професійна компетентність досліджується в контексті продуктивності праці індивіда з точки зору його ставлення до більш широкого питання – «життя»; підхід акцентується на якостях особистості.	L. Holmes [641]

Вважаємо, що сучасному вчителеві необхідно постійно підвищувати рівень своєї професійної компетентності, яка складається із сукупності предметної, методичної, комунікативної, інформаційної, загальнокультурної, правової тощо.

Виходячи із сучасних вимог, які висуваються до вчителя, можна визначити основні шляхи розвитку його професійної компетентності. Це, перш за все, включення у процес неперервної освіти; праця у творчих або проблемних групах; інноваційна діяльність, участь у конкурсах професійної майстерності, майстер-класах, форумах тощо; узагальнення та розповсюдження власного професійного досвіду; підвищення кваліфікації; розвиток професійної компетентності через активні форми роботи з іншими педагогами. Але все це можливе за умови, що фахівець є активним суб'єктом, який пізнає та перетворює себе в процесі діяльності.

На нашу думку, без самоосвіти ідея особистісного та професійного розвитку вчителя нездійсненна. При цьому самоосвіта буде більш продуктивною, якщо в її процесі буде реалізована потреба вчителя у власному розвиткові й саморозвитку; вчитель повинен бути відкритим до змін, тобто усвідомлювати позитивні й негативні моменти своєї фахової діяльності, визнавати власну недосконалість; використовувати педагогічну рефлексію, тобто діяльність повинна бути направлена на усвідомлення своїх дій, внутрішніх відчуттів, переживань і хвилювань, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків, що є необхідним атрибутом вчителя-професіонала.

Таким чином, в основу професійного розвитку сучасного вчителя повинні бути покладені системний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, індивідуально-творчий підходи, які дозволяють подолати обмеженість традиційної масової репродуктивно-безособової підготовки учнів.

Проаналізуємо сутність поняття «професійна компетентність вчителів фізичної культури». Так, Г. С. Богданова визначає професійну компетентність учителя фізичної культури як «інтегративну професійну характеристику особистості, яка включає сукупність теоретичних, психолого-педагогічних, методичних знань, рухових умінь та навичок, професійно значущих особистісних якостей, які дозволяють учителю фізичної культури ефективно розв'язувати педагогічні завдання в навчально-виховному процесі школи» [48].

В. В. Черняков розуміє під професійною компетентністю вчителя фізичної культури інтегративний стан його особистості, якому притаманні високий рівень теоретичної, методичної, практичної та психічної готовності до виконання професійно-педагогічної діяльності відповідно до кваліфікаційних вимог, а також сформованість особистісних якостей педагога та здатність до прояву соціально-педагогічної активності [556, с. 18].

Проведений аналіз наукових праць дослідників свідчить, що специфіка професійної діяльності учителя фізичної культури проявляється в комплексному вирішенні оздоровчих, освітніх, виховних завдань у контексті формування фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я підростаючого покоління в освітньому процесі школи.

Надзвичайно важливим для нашого дослідження є розкриття сутності поняття «професійний розвиток вчителя фізичної культури». Так, Ю. В. Драгнєв указує, що «професійний розвиток вчителя фізичної культури визначається його професійним становленням у процесі фахової підготовки, реалізацією в педагогічній праці професійно значущих особистісних якостей, професійних умінь і навичок [175, с. 34]. Професійний саморозвиток, на думку науковця, «представляє собою безперервний, багатогранний процес реалізації особистості майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору; уплив інформаційного та освітнього просторів у вищому навчальному закладі на професійний розвиток вчителя фізичної культури безперечний, особливо у сучасних умовах інформатизації суспільства взагалі та комп'ютеризації навчального процесу зокрема. Цей уплив визначає вектор професійного розвитку вчителя фізичної культури у процесі фахової підготовки й характеризується саморозвитком і самоосвітою протягом усього періоду навчання» [175, с. 34].

Відповідно до концептуальних теорій В. П. Андрущенка [8,9], І. А. Зязюна [213, 214, 215], В. Г. Кременя [272] та ін. розвиток вчителів фізичної культури у вимірі філософії є складним інтегративним процесом, що охоплює «природні» (дозрівання і зростання) і «надприродні» механізми (набуття життєвого досвіду), забезпечуючи формування особистісно і професійно значущих якостей. Розвиток та саморозвиток,

указує І. А. Зязюн, «спричиняється виникненням суперечностей між наявним і бажаним рівнями психологічної, соціальної й професійної зрілості людини, котрі слугують рушійними силами психологічного механізму «творення людини» [213, с. 130].

На нашу думку, основними завданнями компетентнісно-орієнтованого професійного розвитку вчителя фізичної культури доцільно вважати: 1) формування у здобувачів освіти професійних знань; 2) оволодіння здобувачами освіти необхідним комплексом педагогічних умінь і навичок; 3) засвоєння ними досвіду творчої педагогічної діяльності у сфері фізичної культури і спорту; 4) формування у здобувачів освіти системи ціннісно-емоційних відносин до педагогічної теорії, теорії фізичної культури, педагогічної діяльності й процесу підготовки до неї.

Процес формування вмінь та навичок включає цілісну систему видів діяльності, засобів та дій, які орієнтують вчителя фізичної культури на інтеграцію професійного, духовного і фізичного в його майбутній професійній діяльності.

При цьому формування компетентності вчителя фізичної культури вимагає включення навчальної діяльності слухачів в аналог майбутньої професійної роботи, яка представлена різними формами квазіпрофесійної діяльності. Це фахова за змістом і навчальна за формою реалізації через рольові та проектні методики моделювання педагогічна діяльність (контекстне навчання), що формує, удосконалює методичні вміння вчителя фізичної культури, стимулює його до самоаналізу і професійного самовдосконалення.

Результатом професійного розвитку буде здатність випускника до адаптації в змінних умовах навколишнього світу й підвищеної динамічності професійної діяльності. Отже, сукупність цілей і педагогічних завдань, змісту, організаційних форм і методів навчальної діяльності слухачів, а також ситуацій їхньої соціально-психологічної взаємодії, які регулюються ціннісно-нормативної системою педагогічної діяльності, системою діагностики процесу підготовки і становить професійний контекст компетентнісно-орієнтованого професійного розвитку вчителів фізичної культури.

Відомо, що готовність особистості до професійного розвитку, самовдосконалення є складним, багатоструктурним утворенням, у якому знаходять прояв психологічний, теоретичний та практичний аспекти і яка залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх мотивів учителів фізичної культури.

Отже, професійний розвиток розглядається нами як неперервний комплексний процес, який включає професійне навчання, розвиток кар'єри та підвищення кваліфікації. Головним напрямом професійного розвитку є фахове навчання − це процес формування у вчителів фізичної культури специфічних, професійних знань, навичок за допомогою спеціальних методів навчання. Професійне зростання людини залежить від неї самої, уплив зовнішніх чинників та управління ззовні є опосередкованим.

Виходячи з цього, процес професійного розвитку включатиме такі складові: готовність до педагогічної діяльності, мотивацію, набуття нових знань, умінь, навичок, професійного досвіду та особистісних якостей, практичну професійно-педагогічну діяльність, що одночасно виступає і як прояв можливостей, і як виток подальшого розвитку та збагачення сукупних професійних знань, а відтак, і соціальної захищеності.

Для організації професійного розвитку вчителів фізичної культури в післядипломній педагогічній освіті слід враховувати їхні індивідуальні цілі та потреби професійного розвитку та вимоги інформаційного суспільства до викладачів післядипломної освіти та вчителів.

Як указують О. С. Куц [293], Т. Ю. Круцевич [277, 278] та Б. М. Шиян [573, 574, 575, 576], у полі зору дослідників перебувають: науково-методична підготовка вчителів фізичної культури; психологічні основи педагогічної майстерності вчителів фізичної культури; медико-біологічна, валеологічна й екологічна підготовка; ступенева система підготовки вчителів фізичної культури; спортивна та професійно-педагогічна підготовка; підготовка до пошукової роботи; використання інноваційних технологій у процесі формування професійної майстерності фахівців фізичної культури.

Посилення вимог до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти має на меті, передусім, модернізацію освітнього процесу, використання інноваційних технологій для його активізації, зміну структури його організації.

Професійний розвиток вчителя фізичної культури, як і будь-якої спеціальності, зауважує Л. В. Сігаєва «не закінчується в стінах педагогічного навчального закладу. Він продовжується протягом усієї професійної діяльності педагога» [476, с. 94].

Вчителю фізичної культури, зазначає О. Є. Афтимічук, «необхідно поглиблювати педагогічні знання і підвищувати рівень специфічних дидактичних вмінь, що стосуються різних спортивних дисциплін» [14, с. 56]. У багатьох випадках теоретичні знання, наголошує науковець, «не відповідають дидактичним вимогам і тому їх важко застосувати на практиці, а для досягнення справжньої педагогічної майстерності повинна бути ідеальна кореляція між знаннями відносно викладання фізичної культури як навчальної дисципліни і рівнем практичних, проектувальних і моделюючих умінь» [14, с. 56].

Процес формування вмінь і навичок включає цілісну систему видів діяльності, засобів і дій, які орієнтують вчителя фізичної культури на інтеграцію професійного, духовного і фізичного в його майбутній професійній діяльності.

Г. Й. Михайлишин зазначає, що прикладом моделі сучасного вчителя фізичної культури, «є модель, запропонована Е. С. Вільчковським, яка включає ефективність праці, професійну підготовку, побудову педагогічної діяльності, педагогічні уміння, фактори, що зумовлюють дієвість педагогічної праці, стиль взаємовідносин з учнями, матеріальні та соціальні умови праці, суспільну діяльність та індивідуальні інтереси» [311, с. 55].

Відповідно до планів підвищення кваліфікації, вчителі фізичної культури проходять навчання в інститутах післядипломної педагогічної освіти або на спеціальних факультетах педагогічних навчальних закладів. Проте знання, одержані вчителями фізичної культури в процесі післядипломної освіти, потребують осмислення й апробації в школі. Цьому сприяє спеціально організована система науково-методичної роботи. Найважливішою індивідуальною формою науково-

методичної роботи є самоосвіта вчителів фізичної культури. Результатом професійного розвитку буде здатність випускника до адаптації в мінливих умовах навколишнього світу і підвищеної динамічності професійної діяльності.

Отже, сукупність цілей і педагогічних завдань, змісту, організаційних форм і методів навчальної діяльності майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, а також ситуацій їхньої соціально-психологічної взаємодії, які регулюються ціннісно-нормативною системою педагогічної діяльності, діагностики процесу перепідготовки або підвищення кваліфікації і становить професійний контекст компетентнісно-орієнтованого професійного розвитку вчителів фізичної культури. Відомо, що готовність особистості до професійного розвитку, самовдосконалення є складним, багатоструктурним утворенням, у якому знаходять прояв психологічний, теоретичний та практичний аспекти і яка залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх мотивів учителів фізичної культури.

Для нашого дослідження важливим є розглянути сутність дефініції «готовність». У науково-педагогічній літературі цей термін вживається для визначення психологічного стану, установки, наявності в людини певних потреб, як комплекс властивостей особистості тощо. Учені розглядають цю дефініцію залежно від специфіки структури професійної діяльності.

Готовність є результатом професійної підготовки та формування компетентностей. У формулюванні сутності готовності, її структури, факторів і умов становлення багато дослідників репрезентують різні точки зору.

Науковці: педагоги (М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибович [180, 181], Я. В. Крупський, В. М. Михалевич [275], Л. Б. Лук’янова [306], Н. Є. Мойсеюк [333], В. І. Наумчук [350], О. І. Огієнко [370]) та психологи (О. М. Кокун [252], М. С. Корольчук та В. М. Крайнюк [261], Г. С. Костюк [263], Н. І. Пов’якель [406]) – досліджували дидактичні й виховні фактори, особливості й умови готовності, розуміння, тлумачення й застосування умінь управління її розвитком. Вони розглядають поняття «готовність» як інтегральну, професійно-значущу якість особистості, що є системою взаємопов’язаних структурних компонентів, яка включає

в себе особистісні (мотиви та інтереси) і процесуальні (знання та вміння) аспекти. Визначення поняття «готовність» подано у таблиці 1.5.

Готовність формується під впливом установки, вважають В. Г. Гладких та М. С. Ємець, яка у свою чергу, створює своєрідне «налаштування» суб'єкту на майбутню діяльність [138].

Нам імпонує визначення поняття «готовність» у тлумаченні Я. В. Крупського та В. М. Михалевич, які визначають це поняття як «стан особистості, який дозволяє їй успішно ввійти в професійне середовище» [275, с. 10].

Таблиця 1.5

Визначення поняття «готовність»

Визначення поняття, автор, джерело
Якісний показник саморегуляції особистості на фізіологічному, психологічному, соціальному рівнях проходження процесів. Вибіркова, прогнозуючу активність особистості на стадії її підготовки до діяльності, яка починається з моменту визначення мети на основі усвідомлення потреб та мотивів і розвивається відповідно до визначених особистістю плану, настанов, загальних моделей наступних дій, які втілюються в предметні дії й відповідають чітко визначеним засобам і способам діяльності. (М. І. Дьяченко) [213].
Стан особистості, який дозволяє їй успішно ввійти в професійне середовище (Я. В. Крупський, В. М. Михалевич) [275, с. 10].
1) Активно-діяльнісний стан особистості, установка на певну поведінку, змобілізованість сил на виконання завдання; 2) складне інтегративне утворення, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти (О. І. Огієнко) [370].
Пристосування можливостей особистості для успішних дій у даний момент, внутрішнє налаштування особистості на певну поведінку при виконанні задач, установка на активні та цілеспрямовані дії. Таку готовність вчені називають тимчасовою. Довготривала готовність розглядається ними як система професійно важливих якостей особистості: її досвід, знання, вміння, які необхідні для успішної роботи (М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибович) [180].
Комплекс здібностей людини, структура яких складається з різних властивостей та якостей особистості. (С. Л. Рубінштейн) [452].
Система інтегративних якостей, властивостей, знань, навиків особистості (К. Дурай-Новаковська) [179].
Суттєва ознака установки, яка проявляється у поведінковій активності суб'єкту (Д. Н. Узнадзе) [531].

У «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Г. Кременя поняття «готовність до діяльності» тлумачиться як «стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності» [182].

Із точки зору психології виокремлено кілька її аспектів: операційний – володіння певним набором способів дії, знань, умінь та навичок, а також можливості набуття нового досвіду в межах певної діяльності; мотиваційний – система

спонукальних якостей щодо певної діяльності (мотиви пізнання, досягнення, самореалізації тощо); соціально-психологічний – рівень зрілості комунікативної сфери особистості, уміння здійснювати колективно розподілену діяльність, підтримувати стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів та ін.; психофізіологічний – готовність систем організму діяти в даному напрямі. Кожний стан готовності до діяльності визначається сполученням різноманітних факторів, що визначають різні рівні, аспекти готовності. Залежно від змісту діяльності та умов її здійснення провідним може стати один із таких аспектів [182, с. 137–138].

Дослідники Я. В. Крупський та В. М. Михалевич, аналізуючи поняття «готовність до трудової діяльності», подають дві дефініції, а саме: 1) інтегральна особистісна освіта, що містить стійке прагнення до праці в цій галузі, наявність адекватних знань, умінь і навичок, а також комплекс індивідуально-типологічних, соціально-психологічних особливостей, що обумовлюють високу ефективність її професійного функціонування саме в цій галузі; 2) цілеспрямоване вираження особистості, що складається з її переконань, поглядів, стосунків, мотивів, почуттів, вольових та інтелектуальних якостей, знань, навичок, умінь, установок тощо [275].

В. І. Наумчук розглядає професійну готовність як інтегративне стійке утворення, яке проявляється на основі сформованості потреб і здібностей та характеризується соціально-нормативним рівнем суспільних відносин у системі функцій індивіда, що визначає його ставлення до діяльності та її результативність [351, с. 25]. Під професійною готовністю науковці розуміють психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність) та науково-теоретичну і практичну підготовку педагога.

Нам імпонує думка Л. Б. Лук’янової, що готовність педагога до продуктивної професійної діяльності – складне структурно-динамічне утворення, системна якість особистості й діяльності педагога, яка має певну структурну композицію й складається з особистісного, теоретичного й технологічного компонентів, сформованих унаслідок професійної підготовки у ВНЗ та самоосвіти. Основні ознаки такої готовності: професійна спрямованість особистості; професійна компетентність; професійна вмілість; професійна відповідальність. Водночас зміст функціональної

готовності педагога до акмеологічної діяльності залежить від взаємодії загальних, спеціальних і професійних здібностей з психічними процесами, станами й властивостями особистості, стилю діяльності, які за сприятливих умов, чинників і стимулів призводять до самореалізації творчого потенціалу (за В. М. Вакуленко) [62, с. 24].

О. І. Огієнко розглядає готовність до інноваційної педагогічної діяльності як особливий особистісний стан, котрий передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії; інтегральна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності і в підготовленості до її здійснення на професійному рівні [371].

У нашому дослідженні будемо використовувати визначення поняття «готовність вчителів фізичної культури до професійної діяльності» у тлумаченні Д. Є. Вороніна, який визначає його як «цілісний прояв особистості, комплекс необхідних знань, умінь і здібностей, результат професійної освіти та виховання, соціальної зрілості особистості, компонентами якої виступає психологічна, науково-теоретична, практична, фізична й психофізична готовність» [122].

Розглянемо визначення поняття «освітні послуги».

У Законі України «Про освіту» (2017), п. 18, частина 1, стаття 1 визначено, що «освітня послуга – це система, визначених на законодавчому рівні або освітньою програмою дій суб’єкта освітньої діяльності, що мають певну вартість та направлені на досягнення здобувачем освіти запланованих результатів навчання» [422]. У цьому Законі зазначено, що «основними ознаками освітньої послуги є: 1) надається суб’єктом освітньої діяльності; 2) полягає у виконанні цим суб’єктом комплексу дій, визначених на законодавчому рівні або освітньою програмою; 3) метою освітньої послуги є отримання здобувачем освіти певних результатів навчання» [422].

І. В. Амеліна, Т. Л. Попова та С. В. Владимиров тлумачать поняття «освітня послуга» як: 1) комплекс знань, умінь, навичок, інформації, які використовуються з

метою задоволення потреб людини і суспільства; 2) продукт, який у процесі реалізації перетворюється в робочу силу, якість якої залежить не тільки від сукупності отриманих послуг, а й від якості та кількості власної праці, витраченої в процесі споживання; 3) продукт спільної співпраці викладачів та студентів [3].

А. Я. Дмитрів визначає поняття «освітня послуга» як «комплекс корисних властивостей, які повинні задовольнити пов'язані з отриманням кваліфікації потреби студентів або слухачів» [171]. Автор наголошує, що це є процес надання студентам або слухачам комплексу знань, умінь та навичок фахового змісту, які необхідні для задоволення їх індивідуальних потреб в одержанні фаху, а також саморозвитку та самовдосконаленні; цей процес здійснюється при спільній взаємодії зі студентами або слухачами відповідно до встановленої програми та за певною формою (стаціонарна, заочна, вечірня або дистанційна).

Для подальшого аналізу термінологічного апарату дослідження звернемося до визначення сутності дефініції «андрагогіка».

На сучасному етапі в Україні тільки розвивається наука про освіту дорослих – андрагогіка, але практично таке навчання здійснюється за допомогою традиційних педагогічних принципів, що істотно знижує ефективність навчання.

Уперше термін «андрагогіка» застосував німецький історик епохи Просвітництва К. Капп. Але концепція освіти дорослих («adult education») сформувалася як самостійний науковий напрям у 70-х роках XX ст. Андрагогічні підходи до навчання дорослих розвивалися як закордонними, так і вітчизняними педагогами. Фундаментальні принципи андрагогіки досліджувалися в наукових працях іноземних учених Р. Г. Брокетта [603], П. Джарвіса [648], Дж. А. Дрейпера [622], Е. Ліндемана [659], С. Малкольма [663], М. Ноулза [653], Р. Роджерса [687], К. Рубенсона [685], Л. Туроса [732], К. Уоррена [759] Р. П. Хіемстра [603] та ін.

Проблему становлення і розвитку освіти дорослих досліджували науковці С. В. Змійов [207], Л. Б. Лук'янова [307], О. І. Огієнко [370], Л. Є. Сігаєва [477], Н. Г. Протасова [426], В. І. Пуцов [427] тощо. Особливості діяльності дорослих з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей вивчали вітчизняні вчені О. В. Аніщенко [308], О. А. Дубасенюк [177], С. М. Прийма [417], Л. Є. Сігаєва [476].

Дидактичні і методичні принципи навчання дорослих розглядали Л. П. Пуховська [435], В. І. Пуцов [427], О. І. Щербак [580]. Створення умов навчання дорослих аналізували Н. М. Дем'яненко [165], С. О. Сисоєва [473], В. Олійник [374]. Загальні теоретико-методологічні положення підвищення кваліфікації вчителів розробляли науковці В. С. Гершунський [136,137], Ю. Н. Кулюткін [285], В. Р. Онушкін [378] та ін. Проблемою удосконалення процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів займалися К. Ю. Бабанський [16], В. С. Ледньов [296], Н. Є. Мойсеюк [333], В. В. Олійник [374] та ін.

Система освіти дорослих в нашій державі вирішує такі питання: в гуманітарному плані ця система розвиває багаті людські ресурси, культурний рівень і творчий потенціал людини; в соціально-економічному плані завдяки освіті дорослих відбувається вирівнювання соціальних нерівностей, удосконалюється ефективність праці, професійна мобільність, підвищується можливість влаштуватись на роботу. У комунікативному плані така система сприяє спілкуванню, у тому числі з представниками інших культур. В особистісному масштабі освіта дорослих забезпечує підтримку і збагачення, соціального, рольового статусу та професійної компетентності людини, підвищує її загальнокультурну підготовку, допомагає самореалізуватися в суспільстві, гармонізує інтереси людини і суспільства.

У «Енциклопедії освіти» поняття «андрагогіка» трактується як «вікова та педагогічна галузь психолого-педагогічних досліджень теоретичних та практичних проблем освіти і виховання дорослих людей» [182, с. 334].

В «Українському педагогічному словнику» поняття «андрагогіка» трактується як педагогіка дорослих, котра здійснює розвідки проблем освіти, самоосвіти і виховання дорослих та завданням ставить опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих [530, с. 25].

У «Соціолого-педагогічному словнику» поняття «андрагогіка» визначено як одну з педагогічних наук, що пропагує для забезпечення неперервного навчання дорослих використовувати засоби масової інформації, радіо- й телебачення; визначити функціонування оптимальних інтервалів між періодами інтенсивного навчання, професійних курсів залежно від характеру виробництва [494, с. 78].

О. Є. Антонова вважає андрагогіку розділом дидактики, який розкриває й розвиває принципи навчання дорослих [484, с. 6].

С. О. Сисоєва називає андрагогіку наукою про навчання дорослих, метою якої є обґрунтування діяльності дорослих, котрі навчаються, та тих, які навчають, за організацією процесу навчання [473, с. 28–29].

Науковці Л. Б. Лук'янова та О. В. Аніщенко, детально проаналізувавши дефініції терміна «андрагогіка», вважають її: 1) субдисципліною, розділом педагогіки з вивчення процесів стимулювання, виховання, перепідготовки, самовдосконалення, саморозвитку дорослої людини протягом її життя; 2) наукою про особливості навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх і повсякденних потреб, існуючих і прихованих здібностей, можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки та фізіології, а також про форми і методи організації навчання дорослих з метою поглиблення знань, забезпечення їхніх освітньо-культурних потреб, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості; 3) галуззю науково-гуманітарної сфери знань, освітнім напрямом, теоретичною дисципліною» [308, с. 8].

Проаналізувавши вищенаведені визначення можна зробити висновок, що науковці по-різному дають визначення поняття «андрагогіки». Одні зазначають, що андрагогіка − це наука та теорія про навчання дорослої людини, інші − що це мистецтво навчання та виховання дорослих людей. З огляду на вищевикладене можна зазначити, що спільним для науковців є завдання андрагогіки, яке вони визначають як можливість допомогти дорослій людині застосовувати одержані знання у професійній діяльності.

За визначенням М. Ноулза, «андрагогіка» − це «мистецтво і наука допомоги дорослим у навчанні, система положень про дорослих, які навчаються, яку необхідно застосовувати «до різних дорослих людей відповідно до ситуації» [653, с. 76].

Польський науковець Л. Турос визначає «андрагогіку» як «науку про цілі, етапи, умови, результати і закономірності свідомої та цілеспрямованої, організованої освіти і виховання дорослих людей, а також самоосвіта і самовиховання» [732, с. 25].

Н. Г. Протасова тлумачить поняття «андрагогіка як теорію навчання дорослих, яка виходить з того, що мета сучасного підходу до освіти полягає в сприянні розвитку

та збагаченні цілісної особистості, прояву її самобутності, актуалізації її прихованих здібностей» [426, с. 65].

У нашому дослідженні ми будемо використовувати визначення поняття «андрагогіка» у тлумаченні, яке подає С. І. Змєєв, котрий тлумачить це поняття як науку про навчання дорослих, яка обґрунтовує діяльність тих, хто навчається, і тих, хто навчає, щодо організації процесу навчання» [207, с. 134].

Сучасні вимоги до організації процесу навчання дорослих дозволяють нам виявити ряд суперечностей: 1. Між необхідністю широкого використання в післядипломній педагогічній освіті принципів андрагогіки як науки та відсутністю науково обґрунтованих та апробованих технологій підготовки фахівців-андрагогів. 2. Між інноваційністю змісту андрагогічної моделі навчання та традиційними методами й засобами навчання учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. 3. Між результатами навчання у їхньому сучасному вимірі (набуті компетентності, нові ціннісні орієнтації та установки, способи професійної діяльності) та традиційними способами їхньої оцінки та моніторингу.

Закономірно, що професійна діяльність, яка пов’язана з навчанням дорослих, так чи інакше вимагає від викладача пристосовуватися до того, як діють дорослі в новій для себе ролі учнів.

Викладач має враховувати, що дорослому «учневі» імпонує діалог, можливість розмірковувати та ставити запитання, уточнювати й висловлювати критичні судження. Дуже важливим є і психологічний клімат навчання дорослих, який є оптимальним за умов, коли базується на взаємоповазі та спільній роботі учасників навчання. Викладачі, що працюють з дорослими, мають добре володіти собою, уміти слухати, проявляти емпатію, тобто ті якості, що відповідають особистісним характеристикам педагога-андрагога. А також уміти зацікавити аудиторію викладом матеріалу, емоційною виразністю мови та поведінки, використовувати допоміжні наочні матеріали, мультимедійні презентації, активні та інтерактивні методи навчання, тобто володіти методами активізації навчальної діяльності слухачів. На практичних заняттях залучати слухачів до розв’язування практичних проблем.

До особливостей навчання також слід віднести відчуття дорослими потреби у навчанні, усвідомлення цілей навчання, прийняття їх як своїх. Серед положень, які, на нашу думку, справді суттєво вирізняють андрагогічну модель від педагогічної, є використання досвіду дорослих у процесі навчання. Педагогічна модель також передбачає етапи роботи, на яких відбувається актуалізація досвіду. Як правило, це стосується початку заняття, коли педагог пропонує відповісти на окремі запитання для актуалізації опорних знань.

С. О. Сисоєва вказує, що «освіту дорослих доцільно розглядати не тільки з точки зору тимчасового інтервалу навчання і професійного вдосконалення людини, не тільки з погляду необхідності пристосування до постійних змін сучасного світу (організаційних, технологічних, економічних тощо), а й у взаємозв'язку з проблемами особистісної самореалізації, знаходження нею сенсу власного життя і свого місця в суспільстві, проблемами її духовного зростання і культурного розвитку» [473]. Науковець зазначає, що «освіта дорослих має бути процесом неперервним, створюючи з одного боку можливість, а з іншого, мотивуючи людину до постійного саморозвитку, самовдосконалення впродовж життя» [473].

С. Г. Вершловський наголошує, що освіта дорослих спрямована на те, щоб «задовольняти очікування та потреби різноманітних груп населення зайнятих у сфері професійної праці, безробітних, іммігрантів, що змінили в силу обставин звичний спосіб життя, інвалідів, осіб «третього віку» [74].

Т. Д. Шапочникова зауважує, що освіта дорослих (у широкому розумінні) охоплює всі види освітньої діяльності, у яких залучена доросла людина; освіта дорослих (у вузькому розумінні) трактується як складова частина системи освіти, її відносно відокремлений різновид, основним завданням якого є сприяння різнобічному розвитку людини в період її самостійного життя [565].

Учені вважають, що однією з основних проблем освіти дорослих в Україні є недостатня розробленість нормативно-законодавчої бази з цього напряму. У більшості розвинутих країн прийняті та реалізовані на практиці законодавчі акти, що стосуються освіти дорослих. В Україні всі форми навчання дорослих перебувають у різноманітному підпорядкуванні, відірвані одна від одної і не об'єднані державною

політикою, а відповідають певним управлінським структурам. Теоретичну базу навчання дорослих у більшості країн світу складають концепції освіти дорослих. Навчання дорослих має свою специфіку, відмінну від звичайного процесу навчання. За кордоном уже давно напрацьований досвід у цьому напрямі. Освіта дорослих нині виступає як одна з найактуальніших теоретичних і практичних проблем. Від її вирішення залежить розвиток суспільства. Саме дорослій людині належить провідна роль у процесі професійного навчання, а отже, переважно дорослі вмотивовані стосовно отримання знань, визнають потребу в них і займають активну позицію. Вони усвідомлюють необхідність професійного розвитку, реально оцінюють свої можливості, налаштовані на відповідну роботу, співпрацю. Доросла людина прагне самостійності, самореалізації, самовдосконалення в усіх сферах життя, у тому числі й у фаховій майстерності. Тобто доросла людина навчається для набуття певних знань, умінь, навичок, професійного досвіду, досягнення конкретної мети. Ця мета безпосередньо пов’язана з професійною діяльністю або опосередковано стосується її, маючи більш особистісний характер.

У процесі навчання дорослих у системі післядипломної освіти, вважає Н. Г. Протасова, «важливо акцентувати увагу на розвиток морально-вольової сфери особистості» [427, с. 11]. Післядипломну освіту спрямовано не на вироблення й навантаження готовими результатами, деталізує науковець, а на становлення та розвиток цілісної особистості, для якої професійне навчання є органічною складовою [427, с. 11]. Ми схиляємося до думки вченої, що набуті в процесі навчання знання, уміння, навички, компетентності матимуть, крім практичної спрямованості, ще й випереджувальний характер, важливим стає не тільки вдоволення, а й стимулювання освітніх потреб, урахування життєвих та кар’єрних перспектив дорослих.

Для нашого дослідження важливим є розглянути сутність дефініції «післядипломна педагогічна освіта».

Сутність вітчизняної післядипломної освіти визначено Законом України «Про освіту» 2017 р. (ст. 18). У ньому зазначено: «Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного

досвіду та включає: спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності; перепідготовку – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою (іншими) професією (професіями); підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань; стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань» [422].

Вважаємо, що сучасне життя висуває суспільний запит на виховання активної творчої особистості, здатної генерувати оригінальні ідеї, схвалювати сміливі нестандартні рішення. Проте виконання таких завдань пов'язане з подоланням низки труднощів, які стосуються, зокрема, професійного розвитку дорослих. На сучасному етапі в післядипломній освіті, як і в цілому в системі української освіти, відбуваються складні процеси реформування.

На думку Н. Г. Протасової, основною метою післядипломної педагогічної освіти є: задоволення освітніх і професійних потреб, професійний розвиток фахівця та підвищення його професійного статусу, забезпечення відповідності його кваліфікації до мінливих умов професійної діяльності і соціального середовища [427, с. 11]. Вчена суттєво осмислює післядипломну педагогічну освіту як відносно самостійну, складноорганізовану відкриту систему, яка є складовою безперервної освіти, та визначає її як особливе освітнє утворення, що складається із сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників суспільного життя; єдності і взаємозв'язу розвитку та збагачення в процесі післядипломної освіти загальнокультурної (загальноосвітньої), фахово-кваліфікаційної та функціональної складових сукупної культури педагога; взаємозв'язок післядипломної освіти педагога з активною самоосвітою, саморозвитком і самовихованням; залежність ефективності післядипломної освіти педагогів від доцільно організованої діяльності та розумно побудованого спілкування в її процесі [427, с. 13].

Вважаємо, що в умовах сьогодення якість і рівень професійної підготовки вчителів фізичної культури не повною мірою задовольняють потреби особистості,

суспільства і держави. Новому українському суспільству з його проблемами потрібні вчителі фізичної культури інноваційного типу, що поєднують в собі духовне і фізичне багатство, здатність до творчої співпраці, які покликані утворювати, розвивати і виховувати нові покоління українців.

На нашу думку, створення в післядипломній педагогічній освіті умов для актуалізації у вчителів фізичної культури потреби в неперервному професійному розвиткові, фаховій самореалізації та забезпеченні організаційно-методичного супроводу їхнього саморуху за індивідуальною освітньою траєкторією є одним з найважливіших та найактуальніших завдань освіти дорослих. Основними причинами того, що вчителі фізичної культури можуть і повинні стати активними учасниками освітньо-наукового процесу в умовах післядипломної педагогічної освіти, є такі: 1) доросла особистість здатна самостійно діяти та самореалізовуватися; 2) слухачі курсів підвищення кваліфікації осмислюють далекосяжні освітні цілі й усвідомлюють їхні мету, завдання і перспективи; 3) дорослі мають життєвий досвід (фаховий, побутовий, суспільний), котрий може слугувати основою та джерелом подальшого індивідуального навчання; 4) слухачі прогнозують можливості використання одержаних знань, умінь, навичок, компетентностей після навчання або паралельно з освітньо-науковим процесом. У процесі перепідготовки вчителів фізичної культури особливо важливим є питання формування мотивації та ціннісного ставлення фахівців до майбутньої професійної діяльності, їхнього особистісного самовдосконалення та саморозвитку під час сесій та в міжсесійний період.

Проаналізуємо сутність дефініції «неперервна освіта».

Засновником сучасних знань про неперервну освіту вважається Я. А. Коменський, погляди якого виросли на ґрунті ренесансної педагогічної думки. Саме він вперше заговорив не тільки про школи, із якими ми традиційно пов’язуємо освіту (материнської, рідної мови, гімназії, академії), але й про «школи зрілості та старості», у котрих головними підручниками є «життя, праця, досвід». Разом з тим початок освітньої практики, що створила умови для загальної освіти протягом усього життя, поклало початок всеобучу в епоху Просвітництва (у Пруссії – 1819 р., у Великій Британії – 1870 р.). Це, з одного боку, було наслідком, а з іншого – стимулом

для промислової революції IXX ст., яка так само стимулювала розвиток освіти дорослих як наслідок змін, що відбуваються в науці, техніці і технологіях, соціально-економічних відносинах і духовній сфері життя суспільства. На цей період припадає початок практики початкової освіти серед дорослих, який супроводжує процес розвитку організацій з розповсюдження знань і самоосвіти. Реалізуючи цю ідею, Р. Оуен створив у Нью-Ланарк (1816) «Новий інститут для освіти характеру», у структуру якого увійшли дитсадки та ясла (діти від 1 до 6 років), початкова школа (6 – 10 років), вечірні школи для працюючих дітей (10 – 17 років) і дорослих.

Неперервна освіта стала основою трансформації освітніх систем провідних країн світу з 60-х років минулого століття. Ідея неперервної освіти була започаткована П. Ленграндом (Франція, 1965 р.). Дослідження із цієї проблеми проводили й інші вчені, які жили в різних соціокультурних умовах, серед яких А. В. Даринський (Росія), Ф. Джессап (Англія), М. Дюрко (Угорщина), Р. Турос (Польща), П. Шукла (Індія). У їхніх наукових працях були висловлені ідеї, спрямовані на необхідність розробки концепції, яка б теоретично обґрунтовувала процес формування цілісної освітньої системи суспільства.

Концептуальні положення щодо неперервної освіти було теоретично обґрунтовано в наукових працях В. Г. Онушкіна, який у 1967-1975 рр. був директором Міжнародного інституту планування освіти при ЮНЕСКО в Парижі. Вченим були визначені основні ознаки неперервності освіти – навчання протягом життя, самоосвіта, самоуправління, індивідуальність, уміння вчитися самостійно. Прийнята практично всіма передовими країнами концепція неперервної освіти висуває освіту дорослих на визначальні позиції в основних напрямах соціально-економічного розвитку сучасного світу. Освіта дорослих визначена Міжнародною конференцією в Гамбурзі (1997) ключем до XXI ст. Конференція у своїй декларації запропонувала урядам усіх держав уважати освіту дорослих одним із пріоритетних напрямів державної політики.

Польський дослідник R. Bera аналізує проблему навчання впродовж життя та обґрунтовує неперервність розвитку особистості. Це поняття впливає на нинішню систему освіти, метою якої є надання кожній людині можливості поглиблювати

знання протягом усього життя. Неперервна освіта містить у собі розвиток особистих і суспільних властивостей у всіх конфігураціях та контекстах [596, с. 19].

У системі неперервної педагогічної освіти, уважає С. І. Змєєв, спостерігається тенденція гуманітаризації підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту, яка проявляється не тільки у включенні в навчальні плани додаткових гуманітарних наук, а й у посиленні загальної орієнтації усіх дисциплін на загальнолюдські цінності [207, с. 7]. С. О. Сисоєва вказує, що «неперервність і різноманітність освіти, як основні її принципи, тісно пов'язані з принципами єдності й наступності в системі освіти, її ступеневості, гнучкості й прогностичності» [473, с. 244].

О. І. Огієнко звертає увагу на те, що ідея неперервної освіти тривалий час ототожнювалася з освітою дорослих, і робить висновок, що «неперервна освіта стала провідною характеристикою сучасної цивілізації, а освіта дорослих її усвідомленою необхідністю» [370]. На думку О. І. Огієнко, причина дискусійного характеру поняття «освіта дорослих», полягає в специфіці розвитку освіти дорослих у різних країнах, широким діапазоном її цілей і функцій [370].

Як стверджує Г. М. Пономарьов, «у змісті вищої освіти з фізичного виховання необхідно дотримуватися балансу фундаментальності та прикладної спрямованості. Фундаментальність і універсальність мають бути основою освітньої системи, чому служать педагогічні технології, що забезпечуватимуть розвиток здібностей і мислення студентів» [412, с. 25].

Нам імпонує думка дослідника R. Bera, який визначає поняття «неперервна освіта», як процес, що забезпечує перспективи продовжувати та завершувати освіту; надає кожній особистості, незалежно від віку, статі, соціальної приналежності, можливість поліпшувати, поновлювати, удосконалювати свої знання та уміння й адаптувати їх до нових реалій; сприяє всім громадянам, незалежно від їхньої посади та обов'язків, у розумінні соціальних проблем на національному і глобальному рівні; забезпечує умови для неодмінного та різнобічного розвитку особистості [596, с. 19].

Таким чином, для вирішення завдань дослідження нами охарактеризовано понятійно-термінологічний апарат професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до якого віднесено такі поняття, як-от:

«розвиток», «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «професійний розвиток особистості», «професійний розвиток вчителя», «професійна компетентність вчителя», «професіогенез», «професіоналізм», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вчителя», «професійний розвиток вчителя фізичної культури», «готовність», «готовність вчителів фізичної культури до професійної діяльності», «освітні послуги», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта».

1.3. Науковий тезаурус щодо фізкультурної складової професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Для нашого дослідження важливим є проаналізувати сутність таких дефініцій: «фізичне виховання», «фізична культура», «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальні технології», «здоров'язбережувальні освітні технології», «здоров'язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури» (рис. 1.2).

Розпочнемо зі з'ясування визначення поняття «фізичне виховання». В енциклопедично-довідковій літературі поняття терміна «фізичне виховання» тлумачиться як частина загального виховання, яке направлене на укріплення здоров'я, гармонійний розвиток організму людини (Великий енциклопедичний словник) [51]; як складова частина загального виховання, соціально-педагогічний процес, спрямований на зміцнення здоров'я й загартування організму, гармонійний розвиток форм, функції і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та умінь (Український педагогічний словник) [530, с. 345]; процес усебічного розвитку фізичних і моральних вольових здібностей, формування і розвитку життєво важливих рухових навичок і умінь людини (Енциклопедичний словник з фізичної культури) [182, с. 957].

На думку В. Г. Арефьєва, «фізичне виховання» – це «педагогічний процес, спрямований на формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання моральних якостей людини» [11, с. 7].

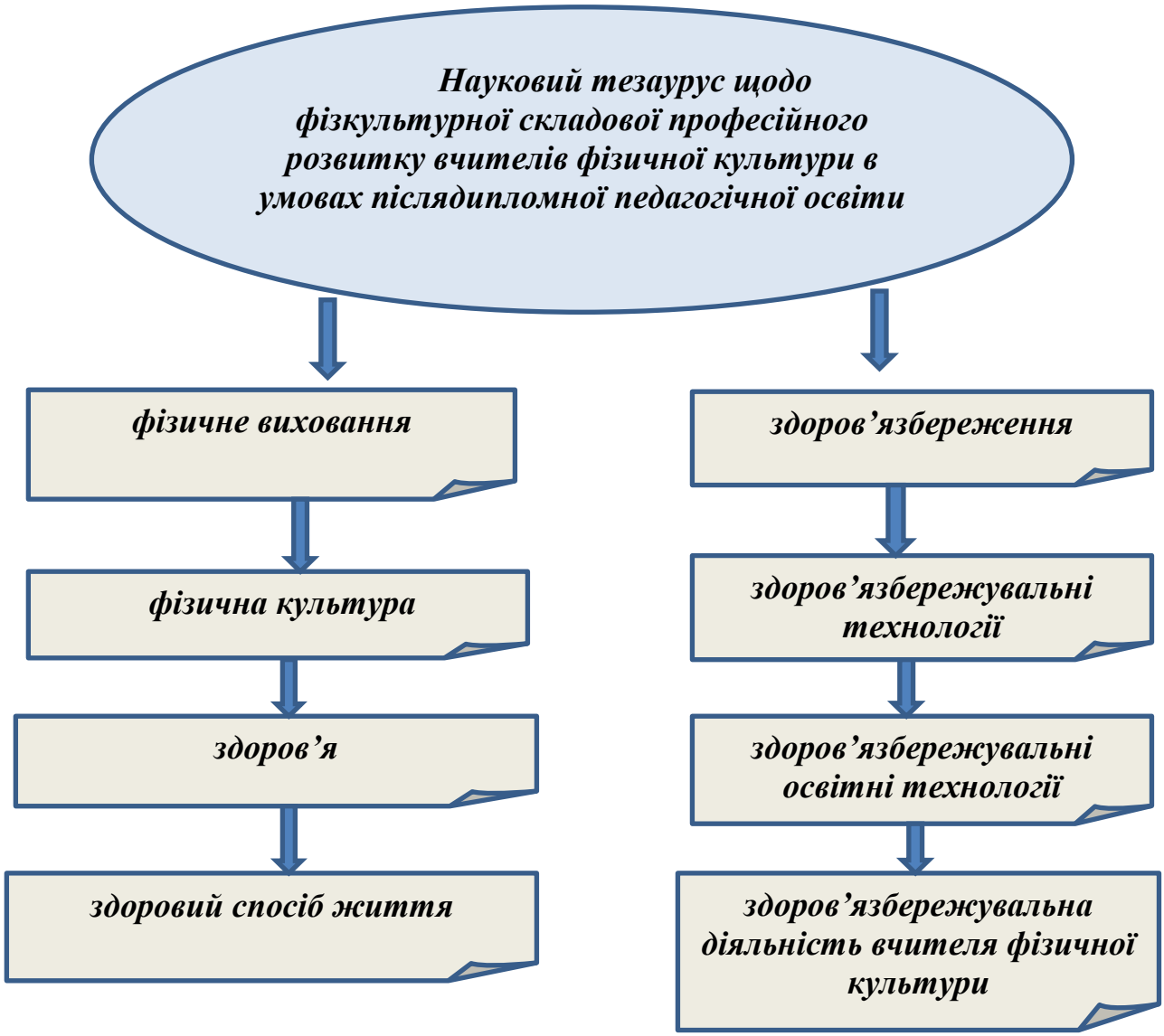


Рис. 1.2. Науковий тезаурус щодо фізкультурної складової професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

О. Ц. Демінський трактує поняття «фізичне виховання» як процес передачі і результат оволодіння населення духовними і матеріальними цінностями, накопиченими у сфері фізичної культури [161, с. 89].

Науковці В. І. Столяров, І. М. Биховська та Л. І. Лубишева вважають фізичне виховання – це педагогічний процес формування здорового способу (стилю) життя та фізичної культури особистості, оволодіння нею, крім цінностей рухового характеру,

широким потенціалом культурологічних цінностей: інтелектуальних, педагогічних технологій, мобілізаційних, інтенційних і валеологічних [499, с. 12].

Науковець М. М. Фіцула фізичне виховання тлумачить як «систему соціально-педагогічних заходів, направлених на укріплення здоров'я, загартування організму, розвиток форм, функцій і фізичних можливостей особи, вироблення життєво важливих рухових навичок і вмінь [537, с. 45].

Т. С. Плачинда визначає фізичне виховання як педагогічний процес, спрямований на фізичний розвиток, функціональне удосконалення організму, навчання основним життєво важливим руховим навичкам і зв'язаних з ними знаннями для успішної наступної професійної діяльності [404, с. 47].

Для нашого дослідження цінним є тлумачення поняття «фізична виховання» В. Г. Арефьєва, який визначає його як «педагогічний процес, спрямований на формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання моральних якостей людини» [11, с. 7].

Важливим у межах педагогічної розвідки є розкриття сутності поняття «фізична культура». Аналіз наукової літератури свідчить про те, що немає єдиної думки серед науковців щодо визначення поняття «фізична культура».

М. В. Володько визначає поняття «фізична культура» як соціокультурний феномен, який не тільки забезпечує потреби особистості і суспільства, але й створює умови для їхнього розвитку, тим самим активно включається в сукупність дій щодо відтворення людини і суспільства [120, с. 38]. Як указує науковець, фізична культура – це частина загальної культури, яка здатна при правильному науково обґрунтованому підході об'єднати суспільство, зміцнити на основі загальнодоступних норм його моральне і фізичне здоров'я, цілеспрямовано, природнім шляхом підвищити життєздатність систем і функцій організму людини [120, с. 38].

В. П. Іващенко та О. П. Безкопильний тлумачать поняття «фізична культура» як «сукупність духовних і матеріальних цінностей, що створювалися і творяться в процесі пізнання фізичного виховання як соціального феномена, а також м'язова діяльність, пов'язана з виконанням фізичних вправ і спрямована на фізичне вдосконалення людини» [223, с. 34].

Ю. Ф. Курамшин і В. І. Попов вважають, що фізична культура – це вид культури, що являє собою специфічний процес і результат людської діяльності, засіб фізичного вдосконалювання людей для виконання ними своїх соціальних обов'язків [286, с. 36].

А. І. Кузьмінський та В. О. Омеляненко розглядають фізичну культуру як «частину культури суспільства, що містить систему фізичного виховання та сукупність спеціальних наукових знань і матеріальних засобів, необхідних для розвитку фізичних здібностей людини, зміцнення її здоров'я» [283, с. 434].

Б. М. Шиян указує, що фізична культура – це «втілення в людині результатів використання матеріальних і духовних цінностей, що стосуються фізичної культури в широкому розумінні, тобто засвоєні людиною фізкультурні знання, уміння, навички, досягнуті на підставі використання засобів фізичного виховання показники розвитку» [575, с. 23].

Актуальним для дослідження є визначення поняття «фізична культура» у тлумаченні, яке подає Т. Ю. Круцевич, що трактує його як компонент загальної культури людини, комплекс спеціальних моральних і матеріальних вартостей, засобів і модусів їхнього продукування та застосування для оздоровлення людей і розвитку їхніх фізичних здатностей» [278, с. 10].

На нашу думку, специфічна функція фізичної культури і спорту полягає в задоволенні потреб суспільства у фізичній підготовці людей, що забезпечують активну і продуктивну участь у трудовій діяльності, формування здібностей біосоціальної адаптації до умов життя, що постійно змінюються, можливості вижити в різних екстремальних умовах. У процесі фізичної культури забезпечується відповідний рівень життєво важливих рухових навичок та необхідних фізичних якостей: сили, витривалості, швидкості, спритності, що дозволяє швидше і краще освоювати нові професії, опановувати нову складну техніку, краще і якісніше працювати. Уважаємо, що регулярні заняття певними фізичними вправами, видами спорту сприяють удосконаленню ряду необхідних для людини якостей – глибини і швидкості мислення, комбінаторних здібностей (уміння аналізувати, узагальнювати, робити висновки, прогнозувати тощо). Тож фізичний розвиток і хороша фізична

підготовленість є важливими передумовами повноцінної розумової діяльності. Ученими встановлено, що розумовий розвиток протікає швидше і продуктивніше у здобувачів освіти з підвищеною руховою активністю.

Характеризуючи науковий тезаурус щодо фізкультурної складової професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, розглянемо визначення понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальні технології», «здоров'язбережувальні освітні технології», «здоров'язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури».

Розпочнемо із розкриття сутності поняття «здоров'я».

Загальноприйнятим є визначення поняття «здоров'я», яке пропонується Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ), котра розглядає здоров'я як нормальний стан людини, що відображає її повне фізичне, психічне і соціальне благополуччя і забезпечує повноцінне виконання трудових, соціальних і біологічних функцій [203].

У «Словнику з освіти та педагогіки», автором якого є В. М. Полонський, поняття «здоров'я» визначається як нормальне функціонування всіх органів і систем людини; стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя індивіда; здатність дітей і підлітків адаптуватися до умов навколишнього середовища [409, с. 32].

М. С. Гончаренко та В. Є. Новикова тлумачать поняття «здоров'я» як «інтегративну цілісність людини, що виявляється в оптимальній єдності соціального і біологічного аспектів розвитку індивідуальності на основі пріоритету духовно-моральних цінностей у конкретних умовах життєдіяльності» [143, с. 39].

О. Я. Савченко вказує, що «педагогічна свідомість під здоров'ям має на увазі достатньо широке розуміння цього поняття, що включає такі складові, як духовне, психічне, фізичне та соціальне здоров'я. Ці складові, взаємодіючи, взаємовпливаючи один на одне, інтегруючись, створюють здоров'я людини як цілісність і як цінність» [454, с. 3].

У межах нашого дослідження скористаємося визначенням поняття «здоров'я», поданим І. В. Шаповаловою, що «характеризує його як енергійний стан організму, якому властивий високий енергетичний потенціал, оптимальні адаптаційні реакції на зміни навколишнього середовища, котрий результатом має гармонійний фізичний, психоемоційний та соціальний розвиток особистості, її дієве довголіття, повноцінне життя, активне протиборство із захворюваннями» [563, с. 428].

У «Словнику довіднику основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання і спорту» поняття «здоровий спосіб життя» визначається як «мобільне поєднання форм, способів повсякденної життєдіяльності, що відповідають гігієнічним принципам, покращують адаптивність та резистентність (здатність до опору) організму, сприяють ефективному відновленню, підтриманню і розвитку резервних можливостей, оптимальному виконанню особистістю соціально-професійних функцій» [487, с. 24].

Науковці С. А. Закопайло [199], В. Ф. Лехтман [298], Р. Є. Мотилянська і В. І. Артамонов [341] уважають, що здоровий спосіб життя реалізується єдиною системою науково обґрунтованої, медико-біологічної підготовки та соціально-психологічного комплексу профілактичних заходів, у яких важливе місце займає фізичне виховання, у сукупності праці та відпочинку, розвиток резистентності організму до психоемоційних навантажень, подолання гіпокінезії тощо.

А. В. Мартиненко та Ю. В. Валентик під здоровим способом життя розуміють діяльність, яка направлена на зміцнення фізичного, психічного та морального здоров'я, такий спосіб життя має реалізовуватися в комплексі трудової, громадської, сімейно-побутової, дозвільної життєдіяльності [321].

До компонентів здорового способу життя школярів, зауважує О. В. Жабокрицька, належить «оптимальна рухова активність школярів, загартування організму, духовний і фізичний гармонійний розвиток, збалансоване, повноцінне харчування, заняття фізичною культурою і спортом, творча діяльність, активний відпочинок, повноцінний сон, дотримання режиму дня згідно біологічних ритмів людини, психологічна підготовка як основа запобігання стресам й перевтоми,

дотримання правил особистої гігієни, попередження шкідливих звичок тощо» [187, с. 5].

Л. Ю. Дудорова визначає поняття «здоровий спосіб життя» як «типові форми повсякденної культурної життєдіяльності, що поєднують норми, цінності, зміст регульованої ними діяльності, які зміцнюють адаптивні можливості організму, сприяють повноцінному, необмеженому виконанню навчально-трудових, соціальних і біологічних функцій» [178, с. 10].

У нашому дослідженні будемо використовувати поняття «здоровий спосіб життя» у тлумаченні, сформульованому Л. П. Сущенко, яка визначає це поняття як «самодіяльність людини у формуванні її атрибутивної здатності людського організму до виконання певного виду високоефективної творчої діяльності щодо перетворення навколишнього середовища» [506, с. 16].

Розкриємо сутність поняття «здоров'язбереження».

Починаючи з давніх-давен і донині (Алкмеон, Цицерон, К. Ясперс, К. Роджерс, К. Юнг, Г. Апанасенко, І. Брехман, М. Гончаренко, Е. Казін, Ю. Лісицин, Ю. Науменко, Л. Попова, В. Шкуркіна та ін.), спостерігається підхід до здоров'я людини як до цілісності, тобто воно не зводиться лише до фізичного стану особистості, а передбачає баланс різних складників життєдіяльності людини, її психоемоційну врівноваженість, соціальне, моральне здоров'я.

Слід відзначити, що терміни «здоров'язбереження», «збереження здоров'я», «охорона здоров'я», «зміцнення здоров'я» достатньо часто використовуються в наукових працях. Разом із тим термін «здоров'язбереження» нині не має однозначного визначення. Проведений науковий пошук дозволив виділити найбільш поширені підходи до тлумачення сутності поняття «здоров'язбереження». Так, Н. С Панчук під здоров'язбереженням розуміє систему заходів, що забезпечують гармонійний духовний і фізичний розвиток особистості, запобігання захворювань, а також діяльність, спрямовану на збереження і підвищення рівня здоров'я тих, хто навчається [387, с. 14].

Н. В. Суворова визначає поняття «здоров'язбереження» як реалізацію методів і засобів навчання відповідно до фізіолого-психологічних принципів збереження здоров'я [499, с. 12].

В. М. Єфімова тлумачить поняття «здоров'язбереження» як систему педагогічних дій, що дозволяє не витрачати даремно, не руйнувати фізичне, психічне й соціальне благополуччя підлітків та реалізується через освітні технології з урахуванням вікових і психофізіологічних особливостей тих, хто навчається [184, с. 45].

Нам імпонує визначення поняття «здоров'язбереження» у тлумаченні О. І. Глєбової, яка трактує це поняття як процес збереження та зміцнення здоров'я, спрямований на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я й здоров'я оточуючих на основі усвідомлення особистої відповідальності [142, с. 14].

Є. В. Козлова тлумачить поняття «здоров'язбережувальні технології» як комплекс прийомів, методів, форм навчання й підходів до освітнього процесу, що враховують особливості учасників під час регулювання інтелектуального, нервового та емоційного навантаження під час навчання [251, с. 40].

У нашому дослідженні будемо використовувати визначення поняття «здоров'язбережувальні технології» у тлумаченні, яке подає М. К. Смирнов, котрий під цим терміном розуміє «цілісний, побудований на єдиній методологічній основі комплекс психолого-педагогічних та організаційних прийомів, методів, технологій, направлених на охорону й зміцнення здоров'я учнів, формування в них культури здоров'я, індивідуальних якостей, які сприяють збереженню, зміцненню й формуванню уявлення про здоров'я як цінність, а також мотивацію на здоровий спосіб життя» [489, с. 45].

А. М. Мітяєва визначає поняття «здоров'язбережувальні освітні технології» як якісну характеристику будь-якої освітньої технології, її «сертифікат безпеки для здоров'я», як комплекс прийомів, методів та принципів роботи педагога, які у сукупності з традиційними технологіями навчання наділяють їх ознакою здоров'язбереження [328, с. 68].

А. В. Лотоненко, Г. Р. Гостєв та ін., визначаючи поняття «здоров'язбережувальні освітні технології», трактують його як комфортні умови навчання в закладі освіти (відсутність стресів, адекватність методик навчання й виховання); оптимальну організацію освітнього процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей і гігієнічних вимог), а також раціонально організований руховий режим [286, с. 85].

М. О. Зотова до категорії «здоров'язбережувальні освітні технології» відносить здоров'ярозвиваючу діяльність, що по-новому вибудовує відносини між освітою та вихованням, переводить їх у межі життєзабезпечувального процесу, спрямованого на збереження й зміцнення здоров'я його учасників [210, с. 33]. Науковець зазначає, що «ці технології покликані забезпечити розвиток природних здібностей людини, її розуму, моральних та естетичних почуттів, потреби в діяльності, оволодінні досвідом спілкування з людьми, природою, мистецтвом» [210, с. 33].

Нам імпонує визначення поняття «здоров'язбережувальні освітні технології» у тлумаченні Н. І. Соловйової, яка визначає це поняття як функціональний комплекс організаційних способів управління навчально-пізнавальною й практичною діяльністю учнів, який науково забезпечує збереження й зміцнення їхнього здоров'я [493, с. 24].

Л. В. Байкалова зазначає, що «особливе значення у здоров'язбереженні підростаючого покоління має діяльність вчителя фізичної культури, який володіє знаннями про здоров'язберігаючі технології, різні засоби і форми рухової активності, який здатний формувати позитивне ставлення щколярів до занять фізичною культурою та організовувати їх здорове дозвілля. На думку Л. В. Байкалової, «традиційні засоби фізичної культури надають можливість формувати в школярів передусім інтерес до виконання фізичних вправ, організовувати педагогічно цілеспрямовану дію не лише в школі, але й у сім'ї за місцем проживання та в середовищі однолітків [18, с. 154].

У нашому дослідженні будемо використовувати визначення поняття «здоров'язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури» у тлумаченні С. П. Романової, яка визначає його як процес, що спрямований на отримання вчителем

нових педагогічних сенсів цієї діяльності за рахунок створення умов, що сприяють збагаченню культурнооздоровчих знань та досвіду, усвідомленню себе суб'єктом здоров'язбереження, прийняттю й реалізації цінностей культури здоров'я. При цьому вчена наголошує, що «змістоутворювальним компонентом цієї діяльності є культура здоров'я, яка відображає його обізнаність у галузі здоров'я і здоров'язбережувальної діяльності, спрямованість на активну діяльність щодо підвищення резервів власного здоров'я і здоров'я учнів» [448, с. 10].

Враховуючі сучасні вимоги до вчителів фізичної культури, на нашу думку, перепідготовка і підвищення кваліфікації фахівців з фізичної культури мають будуватися таким чином, щоб значно підвищити якість освіти, роль фізичної культури, яка формує здоров'я.

Узагальнюючий аналіз наукових досліджень щодо проблеми професійного розвитку фахівців з фізичної культури дав нам змогу виявити низку суперечностей, серед яких важливими, на наш погляд, є такі: традиційна консервативність системи перепідготовки та індивідуальне фахове зростання педагогів і необхідність постійної модернізації знань, умінь, усвідомлення проблем педагогічної діяльності в контексті нових потреб закладу освіти, так і суспільства в цілому; значне підвищення об'єктивних вимог до фахового рівня педагогів та фактична неготовність значної частини фахівців до відповідних змін; вимоги до особистості фахівця, покликаного вирішити завдання формування культури здоров'я школярів, і рівень його професійної готовності; необхідність самореалізації вчителя, що потребує опанування новітніх освітніх технологій, у тому числі здоров'яформуючих, та особиста неготовність до впровадження нових методів роботи.

Таким чином, перепідготовка вчителів фізичної культури, яка здійснювалася за старими планами і технологіями, лише поглиблювала суперечності між змінами в системі загальної освіти, спрямованими на формування у школярів високого рівня культури здоров'я та відсутністю відповідних планів перепідготовки вчителів фізичної культури до впровадження здоров'яформуючих та здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес закладів загальної освіти. Здійснений

попередньо аналіз уможливив формулювання в авторському баченні визначення й тлумачення основних понять педагогічного дослідження, поданих нами на рис. 1.3.

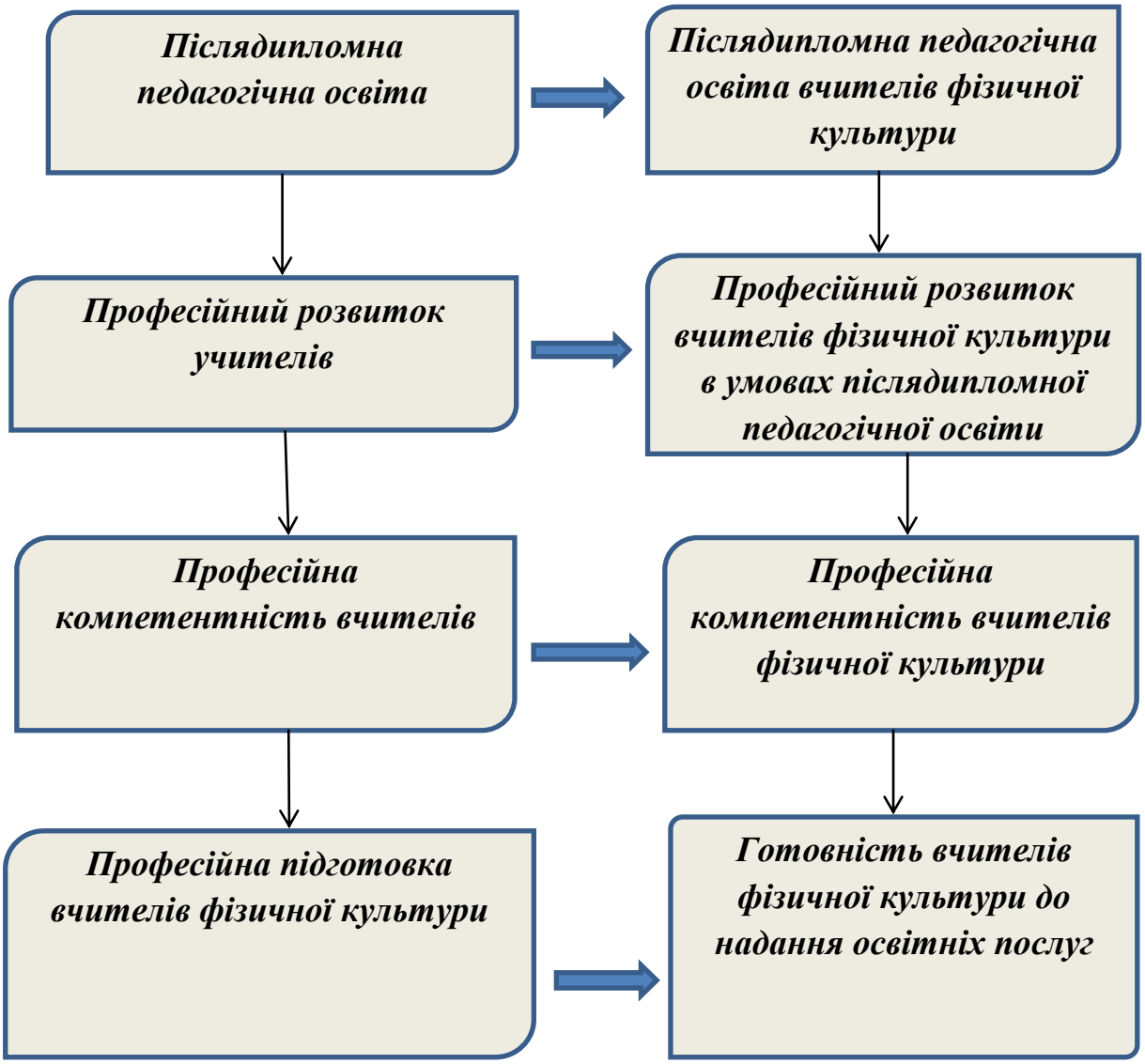


Рис. 1.3. Авторське визначення й тлумачення основних понять педагогічного дослідження

Післядипломна педагогічна освіта в авторському означенні тлумачиться як багатоструктурне поліцільове організаційне утворення, метою якого є формування мотиваційно-ціннісного ставлення вчителів до особистісного самовдосконалення та саморозвитку, задоволення потреб особистості, суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях в умовах швидкого застарівання наукового знання, забезпечення випереджувального характеру для стимулювання індивідуальних

освітніх потреб, урахування життєвих та кар'єрних перспектив дорослих; репрезентоване сукупністю організаційних структур (приватних і корпоративних закладів освіти, закладів спеціалізованої освіти, закладів зі специфічними умовами навчання, закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання), процедур, обсягу (тривалості), періодичності, умов, змісту, видів, форм і методів освіти дорослих, що обумовлено характерними рисами історичного розвитку, національними традиціями та пріоритетами освітніх потреб майбутніх фахівців.

Післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури – специфічно спрямоване усукупнення організаційних структур (закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти, спеціалізованих, приватних і корпоративних установ), провідним завданням яких є поглиблення, оновлення, модернізація професійно-педагогічної компетентності вчителів фізичної культури, набуття навичок здійснення побічних завдань та обов'язків у рамках спеціальності, фаху або займаної посади, що забезпечується належним використанням спеціального обладнання та оволодінням навичками його застосування, науково- й навчально-методичним супроводом із метою забезпечення їхнього професійного розвитку відповідно до державної політики в галузі освіти та забезпечення якості освітньо-наукового процесу.

У нашому дослідженні термін *«професійний розвиток учителів»* розглядається як цілеспрямований, неперервний, динамічний процес цілісних змін особистості, що пов'язаний з актуалізацією її позитивних сил зростання, розвитку творчого потенціалу та формування системи знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, ціннісних орієнтацій та компетентностей особистості в умовах післядипломної педагогічної освіти, які є необхідними для ефективної професійної діяльності та саморозвитку особистості. У результаті професійного розвитку майбутні фахівці зможуть досягти високого рівня професійної компетентності, яку необхідно розвивати протягом усього життя, щоб стати справжніми майстрами своєї справи.

Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – це особливо вибудуваний процес неперервного професійного розвитку вчителів фізичної культури в післядипломній педагогічній освіті, який відбувається в належно створених організаційно-педагогічних умовах для актуалізації

у вчителів фізичної культури потреби формування мотивації, ціннісних орієнтацій, забезпеченні персоналізованого навчання та організаційно-методичного супроводу до високого рівня професійної компетентності, здійснення науково-дослідної діяльності, продукування наукового знання, професійної самореалізації в галузі фізичної культури.

Професійна компетентність вчителів – це динамічне інтегроване утворення, зумовлена позитивною мотивацією до професійної діяльності, комплекс сформованих знань, умінь, навичок, компетентностей, індивідуальних здібностей, психологічних особливостей, високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки; здатність до здійснення освітнього процесу за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійно-педагогічної діяльності на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів та фахового самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності в неперервній освіті впродовж життя.

Професійна компетентність вчителів фізичної культури – це набуття в процесі підготовки і професійного розвитку цілісної системи знань, умінь, навичок, особистих вольових якостей, здібностей, компетентностей для здійснення фахової діяльності з підготовки здобувачів освіти до послуговування знаннями фізичної культури для провадження якісного життя та подальшої здатності використання здоров’язберігаючих та здоров’яформуючих технологій в умовах наступних змін організму людини.

Професійна підготовка вчителів фізичної культури – системна діяльність, яка реалізується в освітньо-науковому процесі закладів вищої та післядипломної освіти через сукупність його складових: потреб, мотивів; зовнішніх та внутрішніх цілей, програм, інформаційно-знаннєвої основи й освітнього середовища діяльності; прийняття рішень як результату самовизначення замовника освітніх послуг – вчителя фізичної культури; результатів педагогічного процесу; діяльнісно важливих особистісних якостей, що відповідають компонентам готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг – це інтегративне динамічне особистісне утворення, мотиваційно-аналітична єдність стійких та ситуативних установок на активні й цілеспрямовані дії, здатність до продуктивної професійної діяльності задля створення власних засобів когнітивної праці, що виявляється в упорядкуванні її внутрішніх структур, гармонійності основних компонентів особистості вчителя фізичної культури, у цілісності, єдності, стійкості, стабільності, послідовності, креативності його особистості, мотивації пізнавальної педагогічної діяльності та емоційної забарвленості для досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання в результаті надання якісних освітніх послуг у сфері фізичної культури в умовах подальшого професійного самовдосконалення та неперервності підвищення кваліфікації в післядипломній педагогічній освіті.

Таким чином, охарактеризовано науковий тезаурус щодо фізкультурної складової професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Уточнено сутність понять «фізичне виховання», «фізична культура», «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальні технології», «здоров'язбережувальні освітні технології», «здоров'язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури». Подано авторські тлумачення понять «післядипломна педагогічна освіта», «післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури», «професійний розвиток учителів», «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти», «сформованість професійної компетентності вчителів фізичної культури», «формування готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг», «готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг», «сформованість готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг».

1.4. Методологічні підходи до дослідження професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

На сучасному етапі досить інтенсивно розвивається освіта дорослих, що представляє собою різноманітну й мобільну систему освітніх послуг. Вона є

найважливішою частиною реформування всієї системи вищої освіти. У цей час в післядипломній педагогічній освіті відбуваються процеси розробки нових моделей навчання, які потім поширюються на інші ланки освітньої системи. У зв'язку із цим, на наш погляд, необхідно визначити й розкрити методологічні підходи, відповідно до яких здійснюється професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Методологія, функціонуючи як загальна система пояснювальних принципів та регулятивів, вимагає розгляду досліджуваної проблеми з позицій структурно-системного, процесуально-діяльнісного, індивідуально-особистісного, аксіолого-культурологічного, інтегративного, полісуб'єктного, компетентнісного та андрагогічного методологічного підходів.

Розвиток сучасної науки з очевидністю демонструє загальнонауковий характер структурно-системного підходу, його реальне застосування в різних галузях наукового знання. Системний підхід у вищій школі ґрунтовно досліджували українські (З. Б. Живко [191], І. І. Коваленко [244], В. І. Корбутяк [256], Т. Д. Кочубей, К. В. Іващенко [474], О. В. Крушельницька [279], О. В. Кустовська [292], Ю. О. Шабанова [558], В. Р. Черепанов, О. С. Конотопцев [555], І. А. Янушевич [584] та ін.) та іноземні (P. Checkland [609], R. Ison, B. Mckenzie, R. Packham, N. Sriskandarajah та R. Armson [646] та ін.) вчені.

Теорія систем знайшла своє відображення у працях російських (Ю. К. Бабанський [16], В. Блауберг [7], Л. С. Виготський [128], В. М. Волкова [118], Ф. Ф. Корольов [260], Н. В. Кузьміна [282], В. Н. Садовський [457] тощо) учених.

Проаналізувавши праці зазначених вище вчених, нами визначено, що кожна система є об'єднаним цілим навіть тоді, коли вона утворюється з окремих, роз'єднаних підсистем. Цей підхід дозволяє побачити досліджуваний об'єкт як комплекс взаємопов'язаних підсистем, об'єднаних спільною метою, для того щоб розкрити його інтегративні властивості, внутрішні й зовнішні зв'язки. Центральним поняттям структурно-системного підходу є поняття системи. На думку Ю. О. Шабанової, «системний підхід є напрямом методології досліджень, сутність

якого полягає в дослідженні об’єкта як цілісної кількості елементів у сукупності відношень і зв’язків між ними» [558, с. 14].

Т. Д. Кочубей та К. В. Іващенко зазначають, що «в основі системного підходу лежить поняття системи та пов’язані із нею поняття структури, елемента та зв’язку» [474, с. 14].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами було визначено, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти відноситься до типу соціальних систем, які тісно пов’язані у своєму функціонуванні з розвитком суспільства, специфікою державної політики в галузі освіти, рівнем розвитку науки, ступенем доступності її новітніх досягнень для вчителів, і відповідає ряду загальних ознак соціальної системи. Уважаємо, що її ознаками є: певна сукупність частин, що представляють досліджуваний об’єкт як систему. Вони взаємопов’язані і складають єдине ціле, не втрачаючи, однак, здатності розділятися на складові елементи; інтегративні властивості, якими володіє система. Зміна властивостей кожного з елементів викликає зміну в інших елементах і в цілому в системі; певна внутрішня організація, якою володіє будь-яка система, тобто структура, яка виражається у встановленні зв’язку між її компонентами. Характер зв’язку залежить від особливостей складових частин структури, що забезпечує її цілісність; вибіркова взаємодія із середовищем. Ця взаємодія по-різному сприяє функціонуванню системи та її розвитку, зміцненню, стабілізації або стримує її ланки, послаблює інтеграційний процес.

На основі ретроспективного аналізу психолого-педагогічної літератури досліджень учених нами визначено, що є значна кількість робіт, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього педагога: розглянуто проблеми здійснення професійної підготовки студентів на основі принципу неперервності (Б. С. Гершунський [136], А. А. Грімоть [150], М. В. Кларін [241], І. І. Циркун [549], Т. І. Шамова [559] тощо); розроблено сучасні аспекти, що характеризують професійну готовність до майбутньої діяльності вчителя як результат професійної підготовки студентів (Ш. А. Амонашвілі [4], Н. В. Кузьміна [280, 282], В. А. Крутецький [276], В. А. Сластьонін, [482], Е. Н. Шиянов [577] та ін.); розкрито окремі аспекти проблеми

освіти дорослих, у тому числі й підготовки вчителів (В. Г. Воронцова [123], А. Г. Казакова [228], О. П. Маклакова [311], А. М. Мітіна [327], О. В. Тамарська [507] тощо).

Професійний розвиток вчителів фізичної культури у закладах вищої освіти досліджували зарубіжні вчені (L. Alfrey, L. Cale, L. Webb [590], D. Kirk, L. Haerens [651], S. Malkolm [663], A. Ovens, T. Hopper, J. Butler [674], D. Penney [677, 678], M. Quennerstedt, J. Öhman, M. Öhman [684], P. Ward, M.-A Lee [758]).

Аналіз наукових досліджень з означеної проблеми дозволив нам зробити висновок про те, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти являє собою: цілеспрямований процес навчання й виховання, орієнтований на розвиток особистісних, професійних якостей людини, що реалізується через різні освітні програми; процес і результат особистісно-орієнтованої діяльності, спрямованої на засвоєння соціального досвіду самостійної, пізнавальної, виконавської, творчої та комунікативної діяльності на основі засвоєння систематизованої сукупності знань, умінь та навичок.

Завдяки застосуванню структурно-системного підходу професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється системно, що забезпечується впорядкованою сукупністю взаємопов’язаних компонентів: цілей, змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання, виховання та результату. Ефективність процесу залежить від включення майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації в активну, значиму для них навчально-пізнавальну діяльність. За допомогою організації цієї діяльності здійснюється набуття ними соціального й професійного досвіду, розвиток психічних здібностей, формується система ставлень до світу й до самого себе. На нашу думку, реалізуючись в освітньому середовищі закладів післядипломної педагогічної освіти, професійний розвиток вчителів фізичної культури є сукупністю різних факторів освітнього процесу й міжособистісних взаємин, які встановлюють суб’єкти освіти в процесі своєї взаємодії. Структурні компоненти освітнього середовища використовуються її суб’єктами для засвоєння професійної діяльності, ділового спілкування й творчості в

процесі полісуб'єктної взаємодії, що гарантовано забезпечує успішне професійне та особистісне становлення майбутніх фахівців.

Отже, структурно-системний підхід дозволяє нам розглядати професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти як процес цілісного фізичного, інтелектуального й духовного розвитку та становлення особистості, що здійснюється за допомогою залучення вчителів фізичної культури до культури й формування готовності до надання освітніх послуг.

Уважаємо, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти забезпечує цілеспрямоване отримання суб'єктами освітнього процесу знань, умінь, навичок та компетентностей, необхідних для виконання майбутньої діяльності, що обумовлює розгляд досліджуваної проблеми з позицій процесуально-діяльнісного підходу. Це можливо за реалізації таких наукових положень про діяльність вітчизняних та зарубіжних вчених: Г. О. Атанова [13], Г. О. Балла [19], В. О. Моляко [335], Б. С. Гершунського [136], В. С. Ледньова [296], S. Anandalakshmi [591], C. C. Bonwell та J. A. Eison [598], K. Illeris [643] тощо).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами було зауважено, що діяльність не тільки визначає сутність людини, але, виступаючи в ролі справжньої субстанції культури й усього людського світу, створює і саму людину. Психологічна наука під діяльністю розуміє сукупність процесів реального буття людини, опосередкованих свідомим відображенням. При цьому саме діяльність несе в собі ті внутрішні протиріччя й трансформації, які породжують людську психіку, яка виступає зі свого боку як умова здійснення діяльності.

На думку А. К. Маркової, педагогічна освіта забезпечує не тільки передачу спеціальних знань, а й служить для розвитку й відтворення особливого культурного надбання, найважливішим елементом якого є і сам вчитель [318]. Вчителя як представника і носія певної культури, наголошує науковець, характеризує специфічний набір знань, умінь (гностичних, конструктивних, комунікативних, організаторських та ін.) та навичок, а також певний світогляд, життєві установки і цінності, особливості професійної поведінки.

На нашу думку, діяльність є також формою зв'язку суб'єкта зі світом. Вона включає в себе два взаємодоповнюючих процеси: активне перетворення світу суб'єктом і зміна самого суб'єкта за рахунок інтеріоризації, яка представляє собою трансформацію форм зовнішньої матеріально-чуттєвої діяльності у внутрішню діяльність. Інтеріорізація є головним каналом розвитку суб'єкта.

Будучи учасником освітнього процесу, зазначають І. А. Колеснікова, А. Є. Марон та Є. П. Тонконога, суб'єкт містить підстави своєї діяльності всередині себе – у сутностях, цінностях, потребах [253, с. 50]. Саме вони, уважають дослідниці, виступають як основний стимул і керівництво до навчання. Найважливішою властивістю, що відображає специфіку суб'єкта, стає його здатність опановувати різноманіття форм власної життєдіяльності, тобто суб'єктність. Стосовно цього надбання, зазначають науковці, властивість суб'єктності у вчителів фізичної культури виражається в таких показниках: здатності самостійно формувати інформаційний запит; можливості вибору моделі навчання; усвідомленому прийнятті тієї чи іншої позиції в процесі навчання; опорі на здатність до емоційно-вольової, фізіологічної, мотиваційно-ціннісної саморегуляції в сфері освіти; прагненні та можливості принести свій життєвий досвід в зміст навчання» [253, с. 50].

На думку В. А. Сластьоніна та Є. П. Білозерцева, на сучасному етапі переважають загальні тенденції самовизначення особистості в умовах післядипломної педагогічної освіти, пов'язані зі змінами на ринку праці [482, с. 68].

Як показують наукові дослідження, посилюється потреба в оновленні змісту навчання вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: викладач повинен дати ті знання і вміння, сформувати ті якості особистості, які стануть в нагоді в їхній майбутній професійній діяльності. На відміну від молоді, яка тільки вступає в життя, має прагматичні мотиви й плани, з роками ціннісний зміст освіти для вчителів фізичної культури змінюється. На перший план висувається потреба в розвиткові власної культури і світорозуміння. На нашу думку, пізнавальні інтереси дорослих людей концентруються навколо потреби в науковому розумінні різноманітних явищ життя і власного досвіду, у формуванні своєї позиції щодо того, що відбувається навколо, використанні отриманих знань у практичній діяльності.

Маючи певну пластичність, діяльність підпорядковується предмету, на який вона спрямована, модифікується ним, що приводить до виправлення вихідного образу за рахунок зворотнього зв'язку. Це циклічний процес, який є джерелом нових здібностей, інтересів, потреб та інших елементів людської суб'єктивності. Здійснюючи вплив на зовнішній світ і змінюючи його, людина тим самим змінює себе.

Уважаємо, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти повинен бути організований з використанням методів, що стимулюють пізнавальну та розумову діяльність слухачів. Зміст професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначається не тільки логікою певної науки, а й моделлю майбутньої професійної діяльності, що надає цілісність, системну організованість та особистісний сенс засвоюваним знанням. На думку А. А. Вербицького, зміст навчання проектується не як навчальний предмет, а як предмет навчальної діяльності, послідовно трансформується в предмет діяльності професійної [73, с. 46].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок, що діяльність має соціальну та суспільно-історичну природу. Самостійно, без допомоги інших людей, які демонструють зразки діяльності та включають людину в спільну діяльність, відкрити форми діяльності з предметом людина не може. Перехід від діяльності, що розподілена між людьми та виконується в зовнішній формі, до діяльності особистісної складає головну лінію інтеріоризації. При цьому формуються психологічні новоутворення: знання, уміння, здібності, мотиви, установки та ін. Зміст та умови професійної діяльності завжди ймовірнісні, проблемні. Тому основною одиницею змісту професійного навчання виступає не «порція інформації» або завдання, яке вирішується за певним зразком, а проблемна ситуація, яка б передбачала включення продуктивного мислення слухачів.

Система професійно-подібних ситуацій, уважають В. А. Сластьонін та Є. П. Білозерцев, дозволяє, дотримуючись сюжетно-технологічної лінії діяльності, що моделюється, розгортати зміст освіти в динаміці, створювати можливість інтеграції знань усіх відповідних наукових дисциплін як способів вирішення цих ситуацій. Крім

того, будь-яка діяльність здійснюється спільно з іншими, тому передбачає не тільки компетентні предметні дії її учасників, а й перш за все вчинки [482, с. 58].

Актуальною є проблема відповідності форм організації навчальної діяльності майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації формам засвоюваної ними професійної діяльності. У процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти нами використовувалася сукупність традиційних та інноваційних форм навчання, причому кожна з яких наповнювалася відповідним змістом засвоюваної діяльності, а вся ця сукупність – цілісним змістом змодельованої професійної діяльності. Тобто, зміст і форми навчально-пізнавальної діяльності трансформувалися у відповідні їм зміст і форми професійної діяльності.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури дійшли висновку, що людська діяльність завжди є цілеспрямована й підпорядкована меті як свідомо запланований результат, який вона хоче досягти. Саме мета спрямовує діяльність та коригує її хід. У всіх випадках діяльність являє собою акт, ініційований самим суб’єктом. Тому діяльність – це система дій, що об’єднані в єдине ціле, яка спонукається мотивом. Мотив визначає зміст того, що робить людина. Суб’єкт-суб’єктний рівень діяльності в умовах післядипломної педагогічної освіти носить комплексний, багаторівневий характер. Діяльність вчителів фізичної культури в цілому детермінується, визначається й спрямовується не однією, а сукупністю цілей: ідеальною, стратегічною, тактичною та реальною.

На нашу думку, ідеальна мета спрямовує діяльність учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти на досягнення гармонії між бажаним і належним, на співучасть у створенні соціально значущого блага. Стратегічна мета визначає зміст діяльності, що веде до досягнення бажаного блага, утілення ідеалу в життя. Тактична мета формує уявлення про способи, методи оновлення й зміни змісту діяльності. Реальна мета змушує бачити й знаходити можливості та резерви в координації і активізації всіх пов’язаних між собою суб’єктів діяльності, визначати функції кожного з них у сукупній інтегративній діяльності системи. Діяльність завжди

носить продуктивний характер. Її результатом є перетворення як у зовнішньому світі, так і в самій людині, її знаннях, здібностях, мотивах тощо.

Важливим моментом у професійному розвиткові вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є перехід від активного навчання до засвоєння навчального матеріалу. Як вважає А. А. Вербицький, «у рамках одного типу діяльності необхідно «виростити» принципово інший» [73, с. 57].

У процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти необхідно створити умови для усвідомлення вчителями фізичної культури перспектив професійного та особистісного зростання; сформувати ситуацію міжсуб'єктної взаємодії в процесі навчання; надати кожному вчителеві фізичної культури можливість самовираження та самоствердження серед колег за рахунок презентації свого позитивного досвіду; забезпечити реальне просування в опануванні змісту освіти; орієнтувати освітній процес на отримання конкретного продукту, який можна «перенести» в ситуацію професійної діяльності.

Отже, реалізація процесуально-діяльнісного підходу до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти забезпечує оволодіння структурою діяльності, у якій вони беруть участь, починаючи від усвідомлення її мотивів, мети до отримання результату й здатності його оцінити та відкоригувати весь хід своїх дій на основі рефлексії. Адже вчителі фізичної культури є суб'єктами з притаманними для них самосвідомістю та самостійністю, оскільки вони засвоюють певний обсяг культури, способи професійної діяльності, форми культурної взаємодії з людьми, усвідомлюють свою людську сутність.

Уявлення про діяльність, соціально-творчу сутність людини як особистості обґрунтовує в педагогіці особистісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців, який досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені (В. П. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов, В. І. Луговий [7, 8, 9], І. Д. Бех [29, 30, 31], Н. Г. Ничкало [357, 358, 357], В. А. Семиченко [465], О. П. Сердюк [467], О. А. Сергійчук [466], А. В. Хуторський [547], І. С. Якіманська [583] тощо).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами визначено, що визнання соціокультурної та історичної природи особистості не дозволяє спростити її

багатство до простого набору нормативних форм поведінки, набутих знань і конкретних ситуаційних умінь. У рамках особистісного підходу передбачається опора на природний процес саморозвитку здібностей та творчого потенціалу індивідуму, створення для цього необхідних умов, де передбачається: педагогічне дослідження вчителів фізичної культури щодо виявлення рівня знань, умінь і навичок; прогнозування проявів індивідуальних професійних характеристик; організація процесу навчання з орієнтацією вчителів фізичної культури на усвідомлення і прийняття цілей професійного розвитку, оволодіння системою знань, умінь та навичок; система самостійної роботи пошуково-дослідницького характеру; систематично організований об'єктивний контроль за станом професійного розвитку вчителів фізичної культури; включення майбутніх магістрів у різні види практики з метою обов'язкового відпрацювання, удосконалення та простеження зростання професіоналізму в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Уважаємо, що підвищення якості професійного розвитку вчителів фізичної культури пов'язане зі створенням умов для їхньої самореалізації. Під самореалізацією розуміють здатність людини успішно діяти в тій чи іншій ситуації. На нашу думку, освіта, яку отримують вчителі фізичної культури в процесі самостійної роботи, а також під час навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти, сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь, навичок особистості в певній галузі, її цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації, самостійності, адекватності в прийнятті рішень та відповідальності за них, критичності оцінки своїх дій.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами визначено, що чинниками, що сприяють розкриттю потенціалу особистості, є:

1. Переживання власних успіхів у діяльності, яка спрямована на зміцнення віри у свої сили та одночасно більш активну й енергійну поведінку. Цей чинник необхідно враховувати під час організації процесу навчання майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації в умовах вищої і післядипломної педагогічної освіти, взаємодії один з одним та з викладачами.

2. Приклад інших людей. Спостереження за тим, як діє у складних ситуаціях оточення, змінює судження майбутнього магістра/слухача про власні можливості,

допомагає засвоювати корисні навички, створює основу для розкриття потенціалу особистості, відображає ступінь задоволеності або незадоволеності собою, виражену в критичних оцінках власної діяльності.

3. Соціальне переконання. Коли значущі для слухача люди (викладачі, колеги) високо оцінюють його здібності, ступінь самореалізації збільшується, забезпечуючи тим самим якісні зміни особистості.

4. Переживання емоційних та фізіологічних станів, пов’язаних зі здійсненням будь-яких учинків. Якщо майбутній магістр/слухач під час вирішення завдання відчуває високий рівень тривоги та внутрішньої напруги, він може дійти висновку про те, що не здатний досягти бажаної мети. В іншому випадку він відчуває позитивні емоції, що посилюють його впевненість у собі, сприяє накопиченню позитивного емоційного досвіду, адекватності в прийнятті рішень і відповідальності за них.

5. Внутрішня і зовнішня мотивація. У різні періоди життя в людини змінюється мотивація щодо освіти, але в цілому дорослий завжди здатний до вироблення відповідних індивідуальних способів оптимальної роботи з інформацією. Розуміння необхідності продовження освіти пов’язане, як правило, з відсутністю необхідного рівня освіченості в новій ситуації, для якої кожен день його освіти відкриває щось нове, збагачує уявлення і поняття про дійсність та створює основу для нових спонукань в оволодінні знаннями, уміннями, навичками та компетентностями, необхідними для фахової діяльності. Для майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації навчання в умовах вищої і післядипломної педагогічної освіти стає одним із способів самореалізації в професії та в житті в цілому.

У професійному розвиткові вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти важливим є поняття культури особистості як мети і чинника освіти. У зв’язку із цим необхідно сприяти повноцінному прояву і розвитку особистісних якостей людини (Г. С. Богданова [48], М. Т. Данилко [159], Л В. Зубченко [212], І. Іваній [220], Р. В. Клопов [242], Т. В. Лахманюк [294], Т. Ф. Матвійчук [325], Т. В. Ніжевська [359], О. П. Панасюк [386], Р. А. Самоха [460], Н. Ш. Фазлєєв [532]).

Отже, застосування індивідуально-особистісного підходу до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сприяє орієнтації на особистість майбутнього магістра/слухача як мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності педагогічного процесу під час його конструювання та здійснення. Індивідуально-особистісний підхід передбачає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу.

Одним із завдань професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є пошук шляхів засвоєння культурологічного досвіду людства і на основі цього складання цілісної системи умов, що забезпечують соціокультурний розвиток особистості майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, усвідомлення ним своєї ролі в трансляції культури майбутньому поколінню. Це орієнтує розгляд досліджуваної проблеми через призму аксіолого-культурологічного підходу. Різні напрями щодо проблеми ціннісних орієнтацій і реалізації аксіологічного підходу в сучасних педагогічних дослідженнях розглядали такі науковці, як-от: І. А. Зязюн [213], (єдність науково-теоретичного (пізнавального) і духовного-практичного (ціннісного) відношень у розвитку особистості); І. Д. Бех [29,30,31] (виховання особистості); С. С. Вітвицька [84] (цінності, що виконують функцію стимулів та створюють умови для реалізації особистості на нормативно-рольовому і особистісно-смисловому рівнях); В. А. Сластьонін [483] (формування цінностей самоактуалізації та саморозвитку особистості, ціннісних орієнтацій, творчого потенціалу) та ін. Аксіологічний підхід дозволяє розглядати освіту як соціально-педагогічний феномен, який відображається в основних його ідеях: універсальності і фундаментальності гуманістичних цінностей, єдності цілей і засобів їхнього досягнення, пріоритету ідеї свободи. У структурі цінностей, котрі виконують функції стимулів професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, поряд із завданнями вивчення накопиченої суспільством культури, особливе місце посідає формування ціннісного ставлення до навчання, соціуму, природи, здоров'я власного й учнів, розвиток творчого потенціалу та здібностей здобувачів освіти тощо).

Культурологічний підхід детермінований об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Цю проблему досліджували у своїх працях як українські (В. П. Андрущенко [8], Л. П. Пуховська [434], Г. А. Чередніченко [554], О.Л. Шевнюк [569]), так і російські (Б. М. Бім-Бад [40], В. А. Болотов [50], В. А. Кан-Калик [231], М. Мамардашвілі [316], В. П. Петров [397]) вчені. Культура іманентно містить у собі людину. Саме вона надає культурі сенс і значення та при цьому стає носієм культурних цінностей і творчою особистістю. Людина – творець і творіння культури. У зв'язку із цим засвоєння культури як системи цінностей являє собою, по-перше, розвиток самої людини і, по-друге, формування її як творчої особистості.

Культурологічний підхід розглядається більшістю дослідників як сукупність методологічних прийомів, які допомагають здійснити аналіз будь-якої сфери соціального та психічного життя (у тому числі сфери освіти й педагогіки) через призму системоутворюючих культурологічних понять, таких як культура, культурні зразки, норми і цінності, уклад й спосіб життя, культурна діяльність та інтереси тощо. На нашу думку, основою підготовки фахівця стає культура, оскільки саме вона охоплює всі види людської діяльності, відкриває широкі можливості для вивчення духовної спадщини, дає орієнтир у житті сучасного суспільства, визначає спрямованість інтересів і світосприйняття особистості, допомагає оцінити й упорядкувати знання.

І. Я. Лернер зазначає, що вся культура у будь-якій формі її фіксації (техніка, книги тощо) може бути передана лише тією мірою, якою вона включена в соціальний досвід, елементами якого є знання про природу, суспільство, техніку, людину й способи діяльності, що забезпечують застосування знань та перетворення дійсності; досвід здійснення вже відомих суспільству способів діяльності як інтелектуального, так і практичного характеру; досвід творчої діяльності, що покликаний забезпечити готовність до пошуку вирішення нових проблем, до творчого перетворення дійсності; досвід емоційно-ціннісного ставлення людей до світу й один до одного [297]. На культурній основі, указує І. Я. Лернер, формується новий пласт сучасної цивілізації із своїми вимогами до професійної компетентності й духовного світу особистості [297].

На нашу думку, зміст професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти має бути аксіолого-культурологічним. Сфера освіти тією мірою культурологічна, якою націлена на культурні, духовні, моральні, а не тільки когнітивні цінності, якою мірою ставить за мету самобутній культурний саморозвиток й самовизначення особистості та забезпечує умови для цього. На думку Т. В. Іванової, «культурологічність освіти означає, що вона відповідає різноманітній палітрі культури суспільства, його спільнот; сприяє культурному й субкультурному самовизначенню, культурній ідентифікації майбутнього педагога; будує освітнє середовище як мультикультурне й спочатку різнорідне без будь-яких культурних домінант; забезпечує систему культурних функцій; сприяє розкриттю особистісної культури суб'єктів взаємодії» [216].

Уся культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей, указують І. І. Циркун та А. І. Андарало, є продуктом суспільно-практичної діяльності людства і кожної людини окремо. Знання засвоюються та реалізуються лише в діяльності. Вони й існують лише тією мірою, якою є об'єктом і засобом діяльності [549, с. 40]. У зв'язку із цим професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти передбачає засвоєння майбутніми магістрами/слухачами змісту (соціокультурний досвід), що відображений в освітніх стандартах, навчальних планах, навчальних програмах тощо. Опановуючи об'єкти матеріальної культури, особистість усвідомлює їх як результат, процес, спосіб та мету діяльності людей. І можливо це тільки в процесі своєї пізнавальної діяльності.

На нашу думку, духовний розвиток особистості також забезпечується раціональною організацією її діяльності, у процесі професійного розвитку вчителі фізичної культури залучаються до різних видів навчальної, дослідницької діяльності. Активність суб'єкта в освітньому процесі виступає провідним фактором його професійного й духовного розвитку.

Уважаємо, що в процесі професійного розвитку слід надавати допомогу майбутнім магістрам і слухачам курсів підвищення кваліфікації в адаптації до умов навчання (зміст, способи роботи з інформацією); у формуванні ситуацій міжсуб'єктної взаємодії; створенні умов для позитивного настрою й розуміння

перспектив професійного та особистісного зростання тощо. На нашу думку, у закладах післядипломної педагогічної освіти необхідно надати кожному слухачеві курсів підвищення кваліфікації можливість самоактуалізації за допомогою презентації свого позитивного досвіду; забезпечити просування в освоєнні змісту освіти, оволодінні компетенціями, необхідними для здійснення майбутньої професійної діяльності; визначити перспективи подальшого просування у фаховій діяльності. Усвідомлення необхідності постійного, безперервного вдосконалення у професійному, особистісному й духовному аспектах є запорукою успішності особистості у багатьох сферах життєдіяльності.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами визначено, що ідея неперервної освіти посідає особливе місце серед прогресивних переконань сучасності. Її загальнолюдська й філософська значущість велика, оскільки сенс цієї ідеї в тому, щоб забезпечити кожній людині постійний розвиток, творче оновлення протягом усього життя. Системоутворюючим фактором неперервної освіти є суспільна потреба в постійному розвиткові особистості. Для кожної людини неперервна освіта стає процесом формування й задоволення її пізнавальних запитів, духовних потреб, розвитку задатків і здібностей в існуючих формах закладів освіти на основі різних видів і форм навчання, а також шляхом самоосвіти й самовиховання. Для держави й суспільства неперервна освіта є провідною сферою соціальної політики щодо забезпечення сприятливих умов загального та професійного розвитку людини, механізмом відтворення її фахового й культурного потенціалу, умовою розвитку суспільного виробництва.

Кожне покоління вчителів постійно ставить для себе нові завдання засвоєння і передачі нащадкам соціокультурної спадщини, оскільки, дотримуючись певних культурних та історичних норм і цінностей, стикається з необхідністю періодично коригувати, трансформувати й реконструювати її. У зв’язку із цим вважаємо, що важливим є те, щоб вчителі фізичної культури оволоділи формами культурної діяльності, націленої на створення нових зразків культури, приділяли увагу збереженню й трансляції культурної інформації.

Отже, завдяки застосуванню аксіолого-культурологічного підходу до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти відбувається становлення творчої особистості майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, яке здійснюється за допомогою засвоєння ними культури й способів практичної діяльності, а поява нових інтеграційних якостей сприяє їхній самореалізації; стимулює до навчання, виступає регулятором діяльності й відображає специфіку суб'єкта, його цінності, потреби.

Розглядаючи проблему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, слід звернути увагу на інтеграційні процеси, що дозволяють адаптувати освітнє середовище до умов професійного розвитку майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. У зв'язку із цим необхідно спиратися на ідеї інтегративного підходу.

Інтегративний підхід в освіті досліджували як вітчизняні (О. В. Вознюк [91], О. А. Дубасенюк [177], Н. В. Куриленко [288], І. Пастирська [388] та ін.), так і російські (А. Н. Дахін [160], А. В. Гвоздєва [134], В. В. Краєвський [269], В. Г. Онушкін [378], Г. Г. Попова [413] та ін.) вчені.

На нашу думку, реалізація інтегративного підходу в процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти можлива лише в тому випадку, якщо: є знання про внутрішні й зовнішні зв'язки системного об'єкта (професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти), закономірності та шляхи його організації та управління в умовах післядипломної педагогічної освіти; буде враховано оптимальне число внутрішніх і зовнішніх зв'язків системного об'єкта. Це важливо для отримання багатостороннього цілісного й комплексного знання про об'єкт, що необхідно для застосування різноманітних засобів організації діяльності з метою вдосконалення об'єкта, що можливо за умови, якщо всі його сторони, аспекти будуть реалізовані взаємопов'язано, взаємозумовлено та комплексно. Уважаємо, що інтегративний підхід забезпечує системну побудову всього процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає

взаємозв’язок усіх основних його компонентів, активну діяльність і взаємодію суб’єктів освітнього процесу, що створює оптимальні умови для його здійснення.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами визначено, що інтегративний підхід у професійному розвиткові вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти виконує ряд функцій: методологічну, формуючу (освітню, виховну, розвиваючу) й конструктивну. Методологічна функція сприяє становленню цілісного наукового світогляду майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, цілісній особистості фахівця, його системних знань, узагальнених умінь, такої інтегральної властивості особистості, як готовність до професійної діяльності. Освітня функція інтегративного підходу проявляється у формуванні в майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації системи соціально-особистісних, академічних і професійних компетентностей на основі міжпредметної інтеграції знань, умінь і навичок. У цьому випадку можна говорити про систему інтеграційних знань, умінь і навичок, що отримують майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації в результаті оволодіння змістом освіти й формуванням умінь установлювати причинно-наслідкові зв’язки між елементами інтегрованих дисциплін. Виховна функція інтегративного підходу реалізується завдяки гуманізації та гуманітаризації змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Розкриття моральних аспектів професійної діяльності є важливою передумовою формування в майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації ціннісних орієнтацій, засвоєння ними етичних норм тощо. Розвиваюча функція інтегративного підходу сприяє інтелектуальному та творчому розвиткові майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації та виражається у формуванні в них умінь і навичок діяльності міжпредметного характеру. Конструювання та оновлення змісту освіти, обґрунтування нових методів і форм організації професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти у разі, якщо вони засновані на інтеграції, обумовлюють конструктивну функцію інтегративного підходу.

На нашу думку, виконуючи зазначені функції, інтегративний підхід до проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти виступає як дидактичний принцип, що забезпечує інтеграційні процеси зі створення сприятливих дидактичних умов, необхідних для формування у вчителів фізичної культури гнучких, мобільних, багатофункціональних знань, за допомогою яких фахівець на досить високому рівні зможе вирішувати різні завдання; узагальнювати уміння стисло викладати свої думки; інтегрувати теорію з практикою для розвитку професійно-значущих інтересів, мотивів і взаємин, а також готовності до безперервної освіти.

Отже, інтегративний підхід до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сприяє максимальному розкриттю інтелектуально-духовного потенціалу особистості, створенню умов для її самореалізації, розвитку здібностей до співпраці, спілкуванню, ефективній взаємодії у сучасних умовах інформаційного суспільства.

У сучасній освітній практиці все більшого значення набуває розвиваюча парадигма. У зв’язку із цим стає очевидною необхідність звернення дослідників до полісуб’єктного підходу. Ідеї полісуб’єктності представлені в наукових працях педагогів, психологів, філософів тощо. У них особливу увагу звернено не тільки на зміст і форми освіти, а й на зв’язок освіти із саморозвитком особистості, ціннісно-смислову сторону педагогічної діяльності; розвиток суб’єктного потенціалу особистості майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації; суб’єктний розвиток особистості викладача, його здатності стати повноцінним суб’єктом педагогічної діяльності та розвивати суб’єктний потенціал майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. Це питання досліджували як вітчизняні (В. В. Василевич [64], Т. Равчина [438], В. А. Терещенко [512] та ін.), так і закордонні (А. А. Вербицький [73], І. О. Зимня [205], В. А. Кан-Калик [231], А. К. Маркова [319], Л. М. Мітина [327], В. А. Сластьонін [482], M. Argyle [593], А. Маслоу [323], К. Роджерс [447] та ін.) вчені.

Проблема полісуб’єктності нині виходить на одне із центральних місць у теоретико-прикладних дослідженнях і стає одним з актуальних напрямів у вивченні механізмів розвитку й саморозвитку суб’єктів освітнього середовища.

Нам імпонує думка І. Вачкова, що «полісуб’єктна взаємодія – це така форма безпосередньої взаємодії суб’єктів один з одним, яка здатна породжувати їх взаємну обумовленість і особливий спільний тип – полісуб’єкт, який розуміється як цілісне динамічне психологічне утворення, що відображає феномен єдності розвитку внутрішніх змістів реальних суб’єктів, що перебувають в суб’єкт-суб’єктних відносинах і які об’єднані спільною творчою діяльністю, і проявляються у здатності до активності, дієвості, інтеграції, здатності до перетворення навколишнього світу і себе, здатності виступати як цілісний суб’єкт у ставленні до процесу саморозвитку і в стосунках з іншими полісуб’єктами» [67].

На нашу думку, створення умов для організації спільної діяльності й спілкування суб’єктів, у процесі яких відбувається їхній розвиток і полісуб’єкта в цілому, забезпечується функціонуванням освітнього середовища післядипломної педагогічної освіти, що є основою для організації полісуб’єктної взаємодії. Різноманітні якості полісуб’єкта «викладач-майбутній магістр/слухач» визначаються взаємодією складових елементів полісуб’єкта, якими виступають окремі майбутні магістри/слухачі курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної педагогічної освіти та викладач. Час, який може знадобитися для досягнення полісуб’єктного рівня взаємодії в системі «викладач майбутній магістр/слухач»«, залежить від багатьох чинників, серед яких надзвичайно важливим, як указує у своїх роботах І. Вачков, є використання суб’єктами засобів розвитку, які визначають ознаки полісуб’єктності – здатності до усвідомлення системи відношень між суб’єктами, спільної творчої діяльності, направленості на саморозвиток і загальний семантичний простір [67]. Умовою виникнення полісуб’єктної взаємодії є високий рівень суб’єктності кожного із членів спільноти, що визначається відповідним рівнем розвитку самосвідомості суб’єктів.

Вважаємо, що спільна творча діяльність суб’єктів освітнього процесу спрямована на оволодіння змістом освіти, який визначається освітньою програмою з

використанням різноманітних технологій, котрі стимулюють пізнавальну активність майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації та сприяють їхній самореалізації й самоактуалізації. Полісуб'єктна взаємодія в освітньому середовищі в умовах післядипломної педагогічної освіти орієнтована на оволодіння змістом освіти за відповідними освітніми програмами та сприяє формуванню системи інтегрованих професійних знань, умінь і навичок, досвіду професійно-особистісного саморозвитку, творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації до світу. Процес навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти включає два взаємопов'язані процеси: викладання та навчання, які поступово повинні перерости у співтворчість на полісуб'єктному рівні. Незважаючи на те, що майбутні магістри і слухачів курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної педагогічної освіти мають базову професійну освіту й певний досвід професійної діяльності, для полісуб'єктної взаємодії, оптимальної організації спільної діяльності й спілкування суб'єктів, у процесі якої відбувається розвиток суб'єктів та полісуб'єкта в цілому, уважаємо, що необхідно в процесі навчання надати їм допомогу в розумінні призначення професії вчителя фізичної культури; розвиткові професійного мислення; формування фахових цінностей; розвитку позитивної мотивації до навчання; проектування освітніх завдань і способів їхнього вирішення; самостійному пошуку інформації; творчому самостійному вирішенні освітніх завдань тощо.

У освітньому середовищі закладів вищої і післядипломної педагогічної освіти, де здійснювався професійний розвиток майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, полісуб'єктна взаємодія в системі «викладач-майбутній магістр/слухач» забезпечувалася нами за допомогою використанням різноманітних авторських педагогічних технологій, характерними рисами яких є діалогічність, співпраця, співтворчість, спрямованість на формування індивідуального стилю професійної діяльності фахівця, надання йому необхідної свободи для прийняття самостійних рішень у питанні організації свого навчання, вибору змісту та способів навчання. Реалізація педагогічних технологій, відповідних зазначеним характеристикам, сприяла розвитку професійної культури, людського потенціалу,

суб'єктності та креативності фахівця. Критеріями результативності полісуб'єктної взаємодії в освітньому середовищі закладів вищої й післядипломної педагогічної освіти є: взаєморозуміння й задоволеність взаємодією всіх суб'єктів освітнього процесу; ступінь участі всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом; згуртованість і свідомість усіх суб'єктів; продуктивність взаємодії в освітньому процесі. Розвиток полісуб'єктної взаємодії в освітньому середовищі закладів вищої й післядипломної педагогічної освіти сприяє формуванню професійної культури фахівців, акумуляції сукупності загальнолюдських ідей та цінностей, професійно-гуманістичних орієнтацій і якостей індивіда, узагальнених способів пізнання і технологій фахової діяльності.

Отже, завдяки реалізації полісуб'єктного підходу до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти відбувається полісуб'єктна взаємодія майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, яка здійснюється в контексті інтегративної єдності внутрішніх змістів різних суб'єктів і забезпечує процес саморозвитку особистості вчителя фізичної культури.

Зміни, що відбуваються в економічному, соціокультурному житті суспільства, висувають високі вимоги до організації професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах компетентнісного підходу. Ідеї вдосконалення освіти на компетентнісній основі були розроблені українськими (Н. М. Бібік [43,44], О. В. Биковська [39], Ю. Д. Бойчук [49], І. І. Драч [176], Н. М. Дем'яненко [164], О. І. Гулай [153], О. А. Дубасенюк [177], В. І. Луговий [304], Г. Д. Малик [312], О. В. Овчарук [368], О. І. Пометун [410,411], Н. С. Побірченко [405], Л.Л. Хоружа [546] та ін.) та зарубіжними (В. А. Болотов [50], О. Л. Жук [193], І. А. Зимня [205,206], О. Є. Лєбєдєв [295], В. В. Сєріков [468], А. В. Хуторський [547], P. Book [600], P. Cañado та M. Luisa [606], R. Garrett та H. Lurie [632], W. Rothwell [688] та J. Graber [186] та ін.) вченими.

Нам імпонує думка І. А. Зязюна, що «впровадження компетентністного підходу у вищих навчальних закладах потребує нової організації змістової і процесуальної компоненти» [215, с. 12]. О. І. Пометун, вивчаючи місце компетентністного підходу в освітньому процесі, указує на те, що «цей підхід визначається спрямованістю

освітнього процесу на формування та розвиток ключових, загальногалузевих компетентностей» [411, с. 65].

На нашу думку, застосування компетентністного підходу до проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти передбачає оволодіння майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації цілісним досвідом вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей. Конструктивна мета досвіду в структурі компетентнісного підходу, на наш погляд, виступає як основа інтеграції пізнавальної та практичної діяльності майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. Пізнавальна діяльність у цьому випадку може розглядатися як процес змістоутворення, що дозволяє майбутнім магістрам і слухачам курсів підвищення кваліфікації розширити межі розуміння зовнішньої дійсності й себе самого та виступає як результат взаємодії суб’єкта й об’єкта, що обумовлює конкретність, індивідуальність одержуваного знання. Практична діяльність передбачає узагальнення отриманих знань, їхню трансляцію і є одним з найважливіших моментів збагачення власного досвіду, що сприяє вдосконаленню відповідних умінь та навичок.

На нашу думку, професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти передбачає досягнення інтегрованого кінцевого результату освіти, сформованість у них, згідно з освітнім стандартом, соціально-особистісних, академічних і професійних компетентностей як єдності узагальнених знань та вмінь, універсальних здібностей та готовності до вирішення завдань особистісного, соціального й професійного характеру. На основі аналізу праць вітчизняних та російських дослідників нами визначено зміст зазначених вище компетентностей. Уважаємо, що соціально-особистісні компетентності забезпечують ціннісно-смислову спрямованість особистості, сформованість громадянської, психолого-педагогічної, правової грамотності та культури, здатність до соціальної взаємодії, а також психосоціальну адаптацію. Академічні компетентності сприяють формуванню готовності до самостійної пізнавальної роботи, постійної самоосвіти і самовдосконалення, професійного росту, науково дослідницької діяльності, культури мовної поведінки, здатності до продуктивного спілкування й співпраці, володінню

комп'ютерною грамотністю та інформаційними технологіями. Професійні компетентності пов'язані з оволодінням майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації знаннями, вміннями, навичками, компетентностями, ціннісними орієнтаціями в галузі певної практичної діяльності, здатністю й готовністю вирішувати професійні завдання високого ступеня невизначеності, освоювати і розробляти інновації у сфері професії тощо.

На нашу думку, компетентності формуються протягом усього процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, але на формування соціально-особистісних компетентностей націлені, у першу чергу, гуманітарні дисципліни, на формування академічних компетентностей – загальнопрофесійні дисципліни, на формування професійних компетентностей – дисципліни спеціальності. Проте, найважливішою компетентністю слухачів залишається вміння організовувати своє навчання протягом усього життя.

С. І. Змійов указує, що базова освіта принципово не може забезпечити на все життя людину знаннями, вміннями і навичками, особистісними якостями і ціннісними орієнтаціями, необхідними їй для ефективного виконання різних соціальних ролей і особистісного розвитку, тому система освіти функціонує і розвивається на основі концепції неперервної освіти [209].

Отже, компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сприяє тому, що відбувається кореляція індивідуальних особливостей особистості, характеру освітнього процесу, соціально-особистісних, академічних і професійних компетентностей, що формуються із забезпеченням особистісної унікальності майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Андрагогічний підхід в освіті досліджували вчені: О. Є. Антонова [11], Т. А. Василькова [66], С. Г. Вершловський [75], С. С. Вітвицька [84], О. А. Дубасенюк [177], С. І. Змійов [207], Л. Б. Лук'янова [306], В. В. Олійник і Л. І. Даниленко [403374] та ін. Особливості діяльності дорослих з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей вивчали вітчизняні вчені О. В. Аніщенко [382], А. В. Василюк [379], О. М. Пєхота [5], Л. Є. Сігаєва [476] та ін. Дидактичні і методичні принципи

андрагогіки розглядали як вітчизняні (Л. П. Пуховська [436], В. І. Пуцов [437], О. І. Щербак [580] та ін.) так і закордонні (М. Ноулз [653], П. Джарвіс [648], С. Малкольм [663], Р. Робертс [687], Дж. Драпер [622] та ін.) вчені.

У системі післядипломної освіти, указують В. В. Олійник і Л. І. Даниленко, «навчання педагогів здійснюється на основі андрагогічного підходу, що розкриває закономірності, психолого-педагогічні фактори ефективного навчання дорослих» [403, с. 11]. Теоретичною основою цього процесу, уважають вчені, «є наука – андрагогіка, а тих, хто навчає дорослих, називають андрагогами» [403, с. 11].

Розглядаючи андрагогічний підхід в освіті, О. А. Дубасенюк у своїх працях простежила історико-педагогічні, соціально-економічні, культурологічні, та особистісні передумови розвитку андрагогіки – освіти дорослих, а також розглянула різні підходи до тлумачення поняття «андрагогіка», акцентуючи увагу на основоположні роботи М. Ноулза та П. Джарвіса щодо провідних концептуальних ідей андрагогіки [177, с. 6].

Л. Б. Лук'янова, аналізуючи андрагогічний підхід в освіті, зауважує, що «зміни, які відбуваються нині в Україні, прискорення науково-технічного прогресу, вимагають втілення моделі неперервного оновлення знань, яка постає важливою багатоаспектною проблемою» [307, с. 6]. Одним із дієвих шляхів щодо її вирішення, зауважує вчена, є «вивчення освітніх потреб дорослих людей, при цьому андрагогічний підхід дає можливість проаналізувати освітню ситуацію в Україні, довести способи регуляції окремих підсистем сучасної освіти дорослих та побачити проблеми, які гальмують її розвиток» [307, с. 6].

С. С. Вітвицька у своїй праці зазначає, що андрагогіка вивчає теорію та методику навчання дорослих, яка безумовно пов'язана з педагогікою вищої школи та концепцією неперервної, освіти протягом життя [84, с. 7]. У контексті андрагогічного підходу вчена зосереджує увагу на теоретичних основах освіти дорослих, а саме: особистому розумінні навчання, досвіді навчання, готовності вчитися, орієнтації на навчання [84, с. 7]. Аналізуючи андрагогічний підхід в освіті, О. Є. Антонова обґрунтовує феномен обдарованості дорослих на основі праць Дж. Рензуллі, який базується на особливостях обдарованих дорослих та включає три основних

компоненти: а) пізнавальна мотивація; б) високий рівень інтелектуального розвитку; в) здатність до творчості (креативність) [11, с. 7].

На думку Т. А. Василькової, дорослу людину характеризує певний ступінь фізіологічної, психологічної, соціальної, моральної зрілості, економічної незалежності та внутрішньої свободи для відповідальної поведінки [66, с. 94]. Тільки в процесі активної діяльності й спілкування, зазначає науковець, «можливо набуття людиною самосвідомості та світогляду, розуміння своїх соціальних функцій, місця у світі, осмислення себе як суб'єкта історичної творчості, як ланки ланцюга поколінь, у тому числі родинних» [66, с. 94]. Т. А. Василькова вважає, що відмінні характеристики дорослих – це самостійність, самовиявлення та відповідальне ставлення до будь-якого виду діяльності, у тому числі і до навчання; розуміння всієї системи навчання (цілей, змісту, методів, форм тощо); індивідуально-особистісні цілі навчання; запас життєвого, фахового, соціального досвіду, який стає все більш вагомим джерелом навчання дорослої людини і його колег; наявність базового рівня підготовки в досліджуваній галузі знань; біологічний вік, психофізіологічні особливості; позитивна чи негативна установка (мотивація) на навчання, освіту; невідкладна реалізація отриманих знань, умінь, навичок та якостей; навчальна діяльність значною мірою зумовлена недовговічними, просторовими, побутовими, фаховими, соціальними факторами (умовами); прагнення навчатися в короткі терміни; суб'єкт-суб'єктні взаємини в андрагогічному процесі; позитивне ставлення до нестандартних методів навчання [66, с. 98]. Перераховані вище особливості дорослих будуть нами враховані під час розробки концепції та моделі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, відборі змісту підготовки, визначенні організаційних форм, методів, засобів тощо.

Із метою організації процесу навчання дорослих необхідно вказати принципи, за допомогою яких здійснюється цей процес. Так, С. О. Сисоєва виділяє такі андрагогічні принципи навчання дорослих: пріоритету самостійного навчання, принципу спільної діяльності, опори на досвід учня-дорослого, індивідуалізації навчання, системності навчання, контекстності, актуалізації результатів навчання, елективності навчання, розвитку освітніх потреб, свідомого навчання [473, с. 28–29].

На основі аналізу зарубіжних досліджень і накопиченого досвіду С. І. Змійовим були виділені такі принципи: самостійного навчання, спільної діяльності, опори на досвід слухачів, індивідуалізації та системності навчання, контекстності, актуалізації результатів навчання, елективності (вибірковості) навчання, розвитку освітніх потреб, усвідомленості навчання [207]. У процесі досліджень у галузі андрагогіки С. Г. Вершловським були виділені дві групи принципів, співвіднесених із цілями і змістом освіти дорослих, їхніми запитами: принципи професійно-особистісного самовизначення (самостійності; рефлексивності; опори на професійний, соціальний і життєвий досвід; індивідуалізації; розвитку освітніх потреб) та принципи професійно-особистісного становлення (контекстності; елективності і варіативності вибору; інноваційності; актуалізації результатів освіти) [75, с. 41–42]. На думку С. Г. Вершловського, призначення першої групи принципів – сприяти усвідомленню слухачами своєї відповідності обраній професії, адаптації в ній, подоланню можливого протиріччя між реальними умовами діяльності й професійним спрямуванням. Призначення другої групи принципів – сприяти засвоєнню дорослими майстерності, професійному зростанню, формуванню потреби у вирішенні цілого комплексу життєвих і професійних завдань. Отже, розглянуті групи принципів взаємопов’язані між собою.

Отже, андрагогічний підхід до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сприяє тому, що відбувається оволодіння викладачами, які навчають вчителів фізичної культури, знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, якостями й ціннісними орієнтаціями, необхідними для виконання ролі андрагога під час проведення занять із дорослою аудиторією; розвиток соціально значущих якостей дорослої людини через освітню діяльність за допомогою технологій організації освітнього процесу та застосування життєвого досвіду з урахуванням особливостей мислення й емоційно-вольової сфери майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Таким чином, охарактеризовано методологічні підходи до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до яких віднесено структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-

особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб'єктний, компетентнісний та андрагогічний. Визначення методологічних підходів сприяло розробленню системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Висновки до першого розділу

Сучасний період реформування і модернізації системи освіти зумовив необхідність проникнення в теорію і практику післядипломної педагогічної освіти нових концептуальних ідей, підходів з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку суспільств і держав. Це спричинило зміну вимог до підготовки фахівців, здатних успішно адаптуватися, самовизначатися в майбутній професійній діяльності. Кардинальні зміни умов праці, поява нових сфер діяльності сприяли розвиткові інституцій післядипломної педагогічної освіти.

Охарактеризовано понятійно-термінологічний апарат професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до якого нами було віднесено такі поняття, як: «розвиток», «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «професійний розвиток особистості», «професійний розвиток вчителя», «професіогенез», «професіоналізм», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вчителя», «професійний розвиток вчителя фізичної культури», «готовність», «готовність вчителів фізичної культури до професійної діяльності», «освітні послуги», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта».

Розкрито сутність наукового тезаурусу щодо фізкультурної складової професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: «фізичне виховання», «фізична культура», «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальні технології», «здоров'язбережувальні освітні технології», «здоров'язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури».

Сформульовано в авторському тлумаченні визначення основних понять педагогічного дослідження.

Післядипломна педагогічна освіта в авторському означенні тлумачиться як багатоструктурне поліцільове організаційне утворення, метою якого є формування мотиваційно-ціннісного ставлення вчителів до особистісного самовдосконалення та саморозвитку, задоволення потреб особистості, суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях в умовах швидкого застарівання наукового знання, забезпечення випереджувального характеру для стимулювання індивідуальних освітніх потреб, урахування життєвих та кар'єрних перспектив дорослих; репрезентоване сукупністю організаційних структур (приватних і корпоративних закладів освіти, закладів спеціалізованої освіти, закладів зі специфічними умовами навчання, закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання), процедур, обсягу (тривалості), періодичності, умов, змісту, видів, форм і методів освіти дорослих, що обумовлено характерними рисами історичного розвитку, національними традиціями та пріоритетами освітніх потреб майбутніх фахівців.

Післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури – специфічно спрямоване усукупнення організаційних структур (закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти, спеціалізованих, приватних і корпоративних установ), провідним завданням яких є поглиблення, оновлення, модернізація професійно-педагогічної компетентності вчителів фізичної культури, набуття навичок здійснення побічних завдань та обов'язків у рамках спеціальності, фаху або займаної посади, що забезпечується належним використанням спеціального обладнання та оволодінням навичками його застосування, науково- й навчально-методичним супроводом із метою забезпечення їхнього професійного розвитку відповідно до державної політики в галузі освіти та забезпечення якості освітньо-наукового процесу.

У нашому дослідженні термін «*професійний розвиток учителів*» розглядається як цілеспрямований, неперервний, динамічний процес цілісних змін особистості, що пов'язаний з актуалізацією її позитивних сил зростання, розвитку творчого потенціалу та формування системи знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, ціннісних орієнтацій та компетентностей особистості в умовах післядипломної педагогічної освіти, які є необхідними для ефективної професійної діяльності та саморозвитку особистості. У результаті професійного розвитку майбутні фахівці

зможуть досягти високого рівня професійної компетентності, яку необхідно розвивати протягом усього життя, щоб стати справжніми майстрами своєї справи.

Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – це особливо вибудуваний процес неперервного професійного розвитку вчителів фізичної культури в післядипломній педагогічній освіті, який відбувається в належно створених організаційно-педагогічних умовах для актуалізації у вчителів фізичної культури потреби формування мотивації, ціннісних орієнтацій, забезпеченні персоналізованого навчання та організаційно-методичного супроводу до високого рівня професійної компетентності, здійснення науково-дослідної діяльності, продукування наукового знання, професійної самореалізації в галузі фізичної культури.

Професійна компетентність вчителів – це динамічне інтегроване утворення, зумовлена позитивною мотивацією до професійної діяльності, комплекс сформованих знань, умінь, навичок, компетентностей, індивідуальних здібностей, психологічних особливостей, високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки; здатність до здійснення освітнього процесу за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійно-педагогічної діяльності на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів та фахового самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності в неперервній освіті впродовж життя.

Професійна компетентність вчителів фізичної культури – це набуття у процесі підготовки і професійного розвитку цілісної системи знань, умінь, навичок, особистих вольових якостей, здібностей, компетентностей для здійснення фахової діяльності з підготовки здобувачів освіти до послуговування знаннями фізичної культури для провадження якісного життя та подальшої здатності використання здоров’язберігаючих та здоров’яформуючих технологій в умовах наступних змін організму людини.

Професійна підготовка вчителів фізичної культури – системна діяльність, яка реалізується в освітньо-науковому процесі закладів вищої та післядипломної освіти через сукупність його складових: потреб, мотивів; зовнішніх та внутрішніх цілей,

програм, інформаційно-знаннєвої основи й освітнього середовища діяльності; прийняття рішень як результату самовизначення замовника освітніх послуг – вчителя фізичної культури; результатів педагогічного процесу; діяльнісно важливих особистісних якостей, що відповідають компонентам готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг – це інтегративне динамічне особистісне утворення, мотиваційно-аналітична єдність стійких та ситуативних установок на активні й цілеспрямовані дії, здатність до продуктивної професійної діяльності задля створення власних засобів когнітивної праці, що виявляється в упорядкуванні її внутрішніх структур, гармонійності основних компонентів особистості вчителя фізичної культури, у цілісності, єдності, стійкості, стабільності, послідовності, креативності його особистості, мотивації пізнавальної педагогічної діяльності та емоційної забарвленості для досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання в результаті надання якісних освітніх послуг у сфері фізичної культури в умовах подальшого професійного самовдосконалення та неперервності підвищення кваліфікації в післядипломній педагогічній освіті.

Доведено, що при всьому різноманітті підходів до визначення основних ідей у галузі освіти дорослих їх об’єднує прагнення врахувати особливості позицій майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації і максимально сприяти їхній самореалізації у процесі діяльності. Розкрито роль методологічних підходів до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, до яких віднесено структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб’єктний, компетентнісний та андрагогічний підходи.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 736, 737, 740].

РОЗДІЛ 2
ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

2.1. Історичні передумови становлення і розвитку американської системи неперервної освіти вчителів

На сучасному етапі розвитку інформаційних і комунікаційних технологій, коли всі знання, включаючи професійні, швидко застарівають, тільки неперервний професійний розвиток дасть можливість фахівцеві бути компетентним та ефективно діяти. Освіта впродовж життя є провідним принципом освіти XXI ст. Постійне оновлення та розвиток знань вимагають підготовки й професійного розвитку вчителя нової формації, здатного розвиватися адекватно до сучасних змін у суспільстві. Саме тому фахова освіта та підвищення кваліфікації вчителів повинні мати неперервний характер й відповідати новим стратегіям і цілям освіти. З огляду на вищеозначене, на особливу увагу заслуговує зарубіжний досвід, насамперед американський, оскільки саме в цій країні накопичено багаторічні знання з організації неперервної освіти вчителів.

На основі аналізу останніх досліджень і публікацій нами визначено, що система освіти США є постійним предметом дослідження. Цією проблемою займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, а саме: Н. А. Бирюкова [42], І. К. Войтович [92]. В. М. Володько [120], М. В. Нагач [345], Л. П. Пуховська [434, 436], О. О. Романовський [450]. А. А. Хатюшина [542], E. P. Cubberley [617], G. Leclerc [655], R. E. Peterson [681], L. H. Schuster [692] та ін.

Історично ідея неперервної освіти пов’язана перш за все з гуманістичними поглядами мислителів, філософів, педагогів минулого, їхнім прагненням до такого суспільства та системи навчання й виховання в ньому, де в центрі уваги особистість, її бажання й здібності, різносторонній розвиток. Багато в чому ці ідеї зберігають цінність і для сучасного товариства з урахуванням його реалій і вимог. По мірі розвитку виробничих сил суспільства, техніки, технологій, ускладнення стосунків

учасників загального трудового процесу об'єктивно зростають вимоги суспільного виробництва й праці до підготовки кадрів, її фундаментальності, мобільності, здатності фахівців самостійно й ефективно оновлювати свої знання й досвід, підвищувати професійну компетентність.

А. А. Хатюшина вказує, що «аналіз розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у США показав, що лідери політичного та ділового світу цієї країни раніше, ніж в інших країнах, зрозуміли, що довгострокове економічне процвітання як необхідна передумова вимагає ефективної системи перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів» [542, с. 140]. Однак, зазначає А. А. Хатюшина, «поступальний розвиток системи підвищення кваліфікації не був рівномірним і прямолінійним, це був насичений реальними змінами процес, який включав різні етапи; серед них можна виділити умовно три етапи у XX ст.: з 40-х до 60-х років; 60-ті – 80-ті роки; з 80-го року – по теперішній час» [542, с. 62]. Кожен етап розвитку системи підвищення кваліфікації, наголошує А. А. Хатюшина, «мав свою специфіку, яка обумовлена особливостями соціально-економічного й культурного розвитку країни, вимогами суспільства до школи» [542, с. 62].

Н. А. Бирюкова вважає, що «хоча термін «освіта дорослих» уперше став вживатися в Європі ще в кінці XIX ст., до 1924 року він був практично невідомий в США; навчальні організації, що займалися навчанням дорослих, були роз'єднані і, більш того, не мали навіть загальної назви діяльності, яку вони вели; закріплення цього терміну в США пов'язано з програмами Всесвітньої Асоціації освіти дорослих і Корпорації Карнегі, завдяки яким була проведена серія конференцій з проблем освіти дорослих, де і була заснована Американська Асоціація освіти дорослих» [42, с. 123]. До цього часу, підтверджує Н. А. Бирюкова, це основна організація зі збирання, класифікації, поширення інформації та послуг у галузі освіти дорослих у Північній Америці. У 1928 р., додає дослідниця, Едвардом Торндайком з Колумбійського університету була опублікована доповідь під назвою «Навчання дорослих» («Adult Learning») з результатами досліджень здібностей дорослих до навчання. Як виявилося, люди з віком не втрачають розумових і пізнавальних здібностей. Це дослідження сприяло появі інших, предметом вивчення яких стали технології навчання, котрі

активізують пізнавальну діяльність дорослих здобувачів освіти. Нині поряд з лекціями основними формами навчальних занять стали групові дискусії, екскурсії, перегляд фільмів та заняття із застосуванням різноманітних аудіовізуальних засобів [42, с. 123].

E. P. Cubberley вказує, що «перший етап (40-60 рр.) розвитку системи підвищення кваліфікації США був децентралізованим: держава практично не фінансувала й не контролювала освіту; у деяких коледжах, університетах були курси з підвищення кваліфікації вчителів, але вони спочатку всюди були платні; більшість курсів займалися не питаннями професійної освіти, а підвищенням спеціально-предметного рівня малокваліфікованих вчителів (Р. Болам, Е. Хендерсон). У цілому все зводилося до детального вивчення нових аспектів, програм, підручників, лабораторних посібників; із цієї причини пропоновані курси носили вузько спеціалізований характер» [617, с. 34].

Н. А. Бирюкова стверджує, що «в роки другої світової війни в США для виконання військових замовлень були потрібні висококваліфіковані фахівці, і за рахунок навчання та перенавчання працівників та успішного виконання військових замовлень американці зміцнили свою економіку; цьому сприяло і прийняття в 1944 р. закону про перепідготовку ветеранів війни, який надавав стипендії колишнім військовослужбовцям, що дало їм можливість вступати до вищих навчальних закладів (закладів вищої освіти – автор)» [42, с. 124].

E. P. Cubberley зазначає, що «на той час підвищення кваліфікації вчителів розглядалося як різновид компенсаторної освіти, яка надавала можливість шкільним працівникам отримати знання, пропущені під час набуття вищої освіти; практично це реалізовувалося в такий спосіб: у деяких університетах працювали платні курси, на яких і здійснювалося підвищення кваліфікації вчителів; однак, платня за перепідготовку утримувала багатьох педагогів від їх відвідування; крім цього, при низці університетів і педагогічних коледжів функціонували літні курси, але їхня загальна чисельність була невелика; причому в цілому більшість курсів займалося не питаннями вдосконалення кваліфікації шкільних педагогів, а підвищенням рівня малокваліфікованих учителів» [617, с. 75].

Загальним педагогічним і соціально-психологічним питанням приділялося вкрай мало уваги, оскільки в цей період переважала точка зору, згідно з якою професія вчителя розглядалася як «квазіпрофесія», тобто така, що потребує особливих спеціальних знань, окрім знання свого предмета.

У післявоєнний період настав час технічного й економічного прогресу. Економіка розвивалася, стали створюватися нові підприємства, збільшився ринок праці, стрімко рухалися вперед наука і техніка, з'явилися нові спеціальності тощо. Усе це сприяло розвиткові освіти дорослих як національного суспільного руху й потужного інструменту національної політики. Так, у США в цей час вищу освіту отримало близько 30% населення, у той час як у Європі продовжувала існувати елітарна система освіти, котра дозволяла отримати вищу освіту не більше 5% населення.

Н. А. Бирюкова вказує, що «у 50–60-ті роки XX століття в США стали з'являтися перші програми неперервної освіти для жінок, і після поширення сотень таких програм вони стали вводитися в коледжах та університетах; ключовими послугами цих програм є консультування, профорієнтація, семінари, майстерні, робота в нечисленних групах, інформація про ринок вакансій, спецкурси з професійного й кар'єрного росту тощо» [42, с. 125]. Так, наприклад, зазначає науковець, «були організовані освітні програми для розлучених жінок і матерів-одиночок, яким пропонувалися не тільки можливості отримати або продовжити освіту, але також і фінансова допомога, сприяння в пошуках роботи і навіть по догляду за дитиною» [42, с. 122].

Ю. С. Правдівцева зауважує, що «на основі аналізу історико-педагогічної літератури США з'ясовано, що до кінця 50-х – початку 60-х рр. XX століття справа підвищення кваліфікації вчителів США перебувала в компетенції винятково місцевих органів освіти; відповідно до цього кошти, необхідні для перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів, надходили в основному з місцевих джерел; в умовах такої децентралізованої системи організації шкільної освіти у США не всі шкільні округи мали достатньо коштів для реалізації ефективних програм підвищення кваліфікації вчителів, а в частині округів внаслідок порівняно низького рівня життя ця

робота не проводилася взагалі; на той час підвищення кваліфікації вчителів розглядалося як різновид компенсаторної освіти, що надавала можливість шкільним працівникам отримати знання, пропущені під час набуття вищої освіти» [414, с. 58].

Отже, на другий етап (60–80 рр. XX ст.) припадає становлення системи післядипломної педагогічної освіти. Цей процес відбувався за рахунок організації нових форм підвищення кваліфікації (різноманітних коротких за терміном навчання і довгострокових курсів при університетах і педагогічних коледжах), а також формування на федеральному й місцевому рівнях державного апарату керівництва, управління й фінансування, покликаного зробити внесок у централізацію й координацію роботи, яка проводилася із вчителями країни щодо підвищення їхньої кваліфікації (Бюро та Агентства підвищення кваліфікації; Національний інститут освіти, Національний науковий фонд).

На початку 60-х років XX ст. американська спільнота усвідомила необхідність перегляду існуючої системи підвищення кваліфікації вчителів, піднесення професії педагога на якісно новий рівень, що було викликано в першу чергу практичними вимогами швидкого розвитку темпів науково-технічного прогресу.

L. H. Schuster зазначає, що «у той час у країні зростала потреба у кваліфікованих науковцях, інженерно-технічному персоналі, працівниках сфери обслуговування, збільшенні штату високопрофесійних адміністраторів, лікарів, вчителів, бізнесменів тощо; освічених людей не меншою мірою вимагав і воєнно-промисловий комплекс; потреба в задоволенні нових вимог щодо підготовки й перепідготовки фахівців стимулювала здійснення серйозної перебудови всієї системи освіти; причому необхідною передумовою для успішного здійснення в школі запланованих перетворень глобального характеру, що за своїм масштабом суттєво відрізнялися від тих змін, які не раз проводилися в минулому, було значне підвищення ролі вчителя в суспільстві» [692, с. 12].

У 60-ті роки XX ст. США раніше, ніж інші країни усвідомили, що соціальний і технічний прогрес залежить, перш за все, від самих людей і від того, як вони навчені і виховані, – іншими словами, від того, як працює школа і на якому рівні професійної

кваліфікації знаходиться вчитель. Свідченням цього були перманентні шкільні реформи, проведені в цій країні, починаючи з 60-х років XX ст.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що процес перебудови системи кваліфікації вчителів у США не можна назвати простим і безболісним. Адже здійснення перепідготовки й підвищення кваліфікації вчителів ускладнювалося, з одного боку, відсутністю необхідної матеріальної бази, а з іншого, – наявністю в школах США значної кількості малокваліфікованих вчителів, у педагогічній і загальноосвітній підготовці яких були серйозні прогалини. Як свідчать статистичні дані, у 60-ті – 70-ті роки в школах США працювало близько 2100 тис. вчителів (із них 1200 тис. – у початкових школах і майже 900 тис. – у середніх), але не всі з них мали відповідну педагогічну освіту. Зауважимо, що в ті часи молоді люди здобували педагогічну освіту зазвичай в учительських коледжах, педагогічних школах при університетах і коледжах гуманітарних та природничих наук. Зі свого боку відсутність педагогічної освіти в багатьох вчителів негативно впливала на якість середньої освіти США. До того ж, низький престиж професії педагога, невисока заробітна плата, нелегкі умови роботи в школі призводили до того, що далеко не всі випускники, які отримали вищу педагогічну освіту, влаштовувалися на роботу в школу.

M. Strain указує, що «в американських школах того часу особливо не вистачало молодих учителів математики та природничо-наукових дисциплін, адже випускники цих спеціальностей мали можливість знайти іншу, більш високооплачувану роботу» [696, с. 516].

Потреба у проведенні перепідготовки американських вчителів ставала все більш очевидною в міру того, як у школах США з 1960–1961 навчального року почали вводитися нові програми і підручники з фізики та математики, з 1962–1963 – з біології, а з 1964–1965 – з хімії. Як тільки в школах розпочали перехід на нові програми і треба було терміново познайомити з ними вчителів, відразу ж виявилося, що у країні немає чіткої системи підвищення кваліфікації вчителів, тим більше їхньої перепідготовки, а існуюча практика страждає крайньою розпорошеністю сил і засобів, відсутністю ефективної координації та загальних принципів організації. У цих умовах

федеральному урядові США треба було зробити ряд активних кроків і внести зміни у сформовану практику. Так, починаючи з 1958 р., у США було прийнято кілька федеральних програм розвитку школи й освіти. Складовою частиною їх є заходи з перепідготовки та підвищення рівня освіти вчителів.

У низці законів про освіту, прийнятих Конгресом США в той період, на першому місці за своїм значенням стоїть «Акт про освіту в інтересах національної оборони» від 1958 р. («The National Defense Education Act of 1958: public law 85-864») [707]. Постановка питання і формулювання в законі завдань американської школи надали певну спрямованість не тільки заходам, що стосувалися роботи середньої школи (уведення в школах нових курсів з фізики, математики, біології та хімії, іноземних мов, збільшення числа учнів середньої школи, які вивчають ці предмети, посилення роботи з обдарованими дітьми тощо), але й організації роботи з перепідготовки вчителів. За допомогою коштів, наданих з федерального бюджету, передбачалося приступити насамперед до перепідготовки вчителів, які викладають так звані «стратегічні» предмети. Зокрема, питанням перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів присвячено кілька статей закону.

У прийнятому в 1965 р. «Акті про вищу освіту» («Higher Education Opportunity Act of 1965: public law 110.315») [640] було передбачено розширення ролі коледжів і університетів США в роботі з підвищення кваліфікації фахівців різних профілів, включаючи вчителів. Відповідно до цього закону заклади вищої освіти країни стали отримувати з федерального бюджету кошти для проведення семінарів, практичних занять у своїх лабораторіях з метою ознайомлення фахівців різних галузей з результатами найновіших досліджень і новими даними науки.

Закон «Про початкову і середню освіту» 1965 р. («Elementary and Secondary Education Law of 1965: public law 89.10») [625] визначив подальший розвиток у цьому напрямі та фактично створив базу для широкого втручання федерального уряду в систему підвищення кваліфікації, покладаючи на нього функції, які раніше були прерогативою місцевих органів. Закон передбачав, зокрема, виділення коштів на створення в шкільних округах спеціальних агентств з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Їхні функції були визначені так: надавати допомогу й поради

державним органам управління, особливо Департаменту охорони здоров'я, освіти та соціального забезпечення; надавати інформацію, профконсультації та інші послуги з підвищення кваліфікації місцевих органів освіти і школи для розробки місцевих програм з визначеного питання; сприяти поширенню позитивного досвіду шляхом збору інформації щодо інноваційних проектів; видавати довідники, методичні посібники та рекомендації, а також проводити конференції та семінари з проблем підвищення кваліфікації; координувати роботу й надавати допомогу школам, університетам і педагогічним коледжам у плануванні та розробці програм перепідготовки й підвищення кваліфікації шкільних працівників.

G. Leclerc зазначає, що «до 1970 р. спостерігається інтенсивне повернення до ідеї про те, що освіта має неперервний характер і її не слід пов'язувати лише з періодами дитинства і юнацтва; хоча можливості для навчання дорослих були мінімальними, а нові знання й інформація накопичувалися так швидко, було недопустимо зосередити все навчання в молодому віці − початку життєвого шляху. Ідея неперервної освіти стала настільки популярною в ці роки, що про неї стали говорити як про революційну» [655, с. 32].

R. E. Peterson зазначає, що «незважаючи на те, що федеральний уряд витрачав від 13 до 20 млрд. доларів на освітні програми і програми професійної підготовки для дорослих (за даними 1973 р.), не зважаючи на федеральну підтримку неперервної освіти, у США не було чіткої політики, виразних цілей і визначень неперервної освіти» [681, с. 64]. Тому в 1976 р., указує науковець, «було прийнято рішення провести тотальне дослідження стану справ у галузі неперервного освіти, у результаті якого з'явився закон про неперервну освіту (Lifelong Learning Act)» [681, с. 64].

Актуалізуючи важливість навчання протягом усього життя, зауважує R. E. Peterson, «автор і розробник закону сенатор W. Mondale зауважив, що всі ми, незалежно від віку, стикаємося з рядом ситуацій і повинні зуміти так використовувати освіту, щоб вона допомогла нам вирішити ці ситуації» [681, с. 64]. Ідея отримала широку підтримку. Американське суспільство поставило мету зробити неперервну освіту доступною для всіх громадян, незалежно від їхньої попередньої освіти або

професійної підготовки, статі, віку, працездатності, соціального стану, етнічної приналежності або економічних обставин.

A. W. Chickering, зауважує, що, «увівши в жовтні 1976 р. Закон про неперервну освіту, Конгрес США офіційно проголосив важливість неперервної освіти для країни; акт став свого роду маніфестом про необхідність неперервних освітніх послуг, який визначив неперервну освіту як «процес, завдяки якому індивідууми продовжують розвивати свої знання, уміння та навички протягом усього життя», і підкреслював, що важливі всі свідомі освітні зусилля, незважаючи на те, де відбуваються: на роботі, удома, через офіційні або неофіційні організації, здобуваються вони традиційними або нетрадиційними методами або ж через самоосвіту» [610, с. 80].

Упровадження закону про неперервну освіту проходило через 19 різних типів програм. Ніщо не залишилося без уваги, у полі зору цього закону виявилися питання фінансування неперервної освіти; пошук можливостей для навчання поза навчальними закладами; аналіз перепон, що перешкоджають неперервній освіті; розгляд діяльності відповідних місцевих, федеральних і державних структур; дослідження освітніх потреб дорослих; роль закладів вищої освіта у здійсненні впровадження нової концепції в життя. Ухвалення і просування цього закону в життя свідчить про державну зацікавленість в ідеї неперервності освіти.

W. M. Leiter зазначає, що «важливим є той факт, що виконання закону на початковому етапі припало на період президентства Дж. Картера (1977–1981); дослідники історії президентства в США одностайні в думці, що благополуччя нації прямо пов’язано із сильною адекватною президентською особистістю; Америка бачила різних президентів: поганих («impossible» presidents), які представляли загрозу соціальної стабільності, і хороших («effective» presidents), при яких прогрес нації був особливо відчутний; саме до останньої категорії і належить Дж. Картер» [657].

У другій половині XX ст., указує Н. А. Бирюкова, «було визначено новий напрям розвитку освіти дорослих, який став розглядатися не просто як той, що компенсує, адаптує та коригує витрати шкільної та іншої раніше отриманої освіти, а як частина неперервної освіти; саме із цього часу ідея неперервної освіти в США була позначена як ключова» [42, с. 122]. У зв’язку із цим новим підходом, зазначає

науковець, «у 1978-му був прийнятий «Акт про неперервну освіту», у якому як головний постулат була проголошена випереджальна функція освіти – озброїти кожного індивіда вмінням долати порушення безперервності своєї трудової діяльності і справлятися з невизначеними ситуаціями. Згідно із цим законом неперервна освіта розумілася як програма, послуга, проект, які призначені для задоволення потреб громадян в освіті, що постійно змінюються протягом життя, і включали в себе загальну, постсередню освіту, підвищення кваліфікації тощо, а також програми для осіб третього віку і з обмеженими можливостями» [42, с. 122].

У 70–80-ті рр. у США було проведено багато наукових досліджень різних аспектів теорії і практики неперервної освіти, за результатами яких було рекомендовано створити новий сегмент в освіті, націлений на обслуговування так званих «нових слухачів» − студентів чи учнів нетрадиційного віку. Проводилися також дослідження наявних у системі неперервної освіти освітніх програм, вивчалася місія закладів освіти, професійні стандарти, фінансування, питання освіти дорослих студентів, інформування населення про наявні програми, питання ліквідації розриву між попитом і пропозицією, оподаткування.

У цілому, завдяки прийняттю закону про неперервну освіту, указує І. К. Войтович, «США зуміли домогтися зміни державної політики щодо освіти, усебічно розвинули саму концепцію неперервної освіти, реформували університети й коледжі, зробивши їх доступними дорослому населенню; розробили низку нових програм, вивчили особливості дорослого учня; підняли престиж бібліотек та показали їхню роль у системі неперервної освіти – тобто зробили все можливе для того, щоб ідея неперервності освіти працювала, а сама неперервна освіта стала не тільки реальністю, але й перетворилася в прибуткову справу. Закон про неперервну освіту 1976 р. зіграв у цьому провідну роль» [92, с. 7].

У 80-ті роки XX ст., зазначає А. А. Хатюшина, «американські фахівці в галузі підвищення кваліфікації вчителів прийшли до розуміння, що вчитель-майстер повинен володіти не тільки педагогічними технологіями, а й високими особистісними, моральними, інтелектуальними, соціально-значущими якостями; у цьому плані американська система підвищення кваліфікації орієнтується не тільки на те, щоб дати

педагогам якісь додаткові сучасні знання, але, перш за все, на стимулювання їхньої пізнавальної активності, творчих пошуків, особистісного зростання [542, с. 90]. Не менш важливим, стверджує науковець, «стає залучення вчителів до знань соціально психологічних явищ, принципів упливу на соціальну і психологічну сфери життєдіяльності шкільного колективу, заохочення активності, ініціативності, новаторства, що стимулює інтерес до творчої праці та сприяє підвищенню своєї професійної майстерності» [542, с. 90].

Отже, третій етап (80-ті рр. XX ст. і донині) спрямований на вдосконалення системи підвищення кваліфікації вчителя: диверсифікацію освітнього процесу, обробку нових методик, установлення зворотного зв'язку в системі «вчитель – учень». Узятий курс на підготовку творчо активного вчителя стимулював пошук нових підходів до підвищення професійної кваліфікації вчителів. Цілеспрямований аналіз програм підвищення кваліфікації вчителів в аспекті окресленої проблеми дозволив виявити кілька основних підходів до навчання в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: поведінковий, персонологічний (біогенетичний, функціональний, когнітивний).

На основі аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що ключовими напрямами освітньої політики США протягом останніх десятиліть є: вирішення проблем набору та збереження перспективних педагогічних кадрів, комплексна підтримка молодих вчителів, ефективний адміністративний і педагогічний супровід їхнього професійного становлення. Із набуттям чинності у США Закону «Жодна дитина не залишиться осторонь» («No Child Left Behind Act») (2001 р.) перед вчителями ставиться вимога – щорічно демонструвати високі результати навчальної діяльності, що, зокрема, виявляється в успішному проходженні їхніми учнями стандартизованого державного тестування. Закон вимагає, щоб кожен американський вчитель був висококваліфікованим і відповідав таким вимогам: 1) мав, як мінімум, диплом бакалавра; 2) успішно пройшов державну сертифікацію/ліцензування й отримав дозвіл на здійснення педагогічної діяльності; 3) довів, що він володіє предметом, який викладає.

У процесі дослідження нами встановлено, що Національною радою з акредитації педагогічної освіти США (National Council for Accreditation of Teacher Education) розроблено стандарти, яким мають відповідати претенденти на посаду вчителя. Відповідно до цих стандартів, вони мають демонструвати: а) глибокі знання з предмету викладання; б) ґрунтовну методичну та загальнопедагогічну підготовку; в) практичні професійні вміння та навички; г) інформаційну компетентність; д) здатність до аналізу й рефлексії, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки з метою вдосконалення власної професійної діяльності та підвищення ефективності освітнього процесу; е) лідерські здібності; є) особистісні якості, необхідні для роботи з учнями: справедливість, емпатію, доброзичливість, толерантність тощо; ж) уміння співпрацювати з колегами, адміністрацією школи й батьками учнів; з) активну громадянську позицію. Освітні стандарти США вимагають від вчителів постійного й систематичного аналізу власної діяльності та здобуття нових теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, тобто здатності навчатися впродовж усього життя. Із метою підвищення професіоналізму вчителів у США реалізуються різноманітні програми вдосконалення їхньої професійної підготовки (у педагогічних коледжах/університетах) та підтримки на всіх етапах професійної діяльності.

Таким чином, проаналізовано історію становлення й розвитку американської системи неперервної освіти вчителів, яка розвивалася спочатку у двох напрямах: як педагогічна концепція, парадигма і як феномен практики. Визначено, що розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів не був рівномірним і прямолінійним, а процесом, насиченим реальними змінами, який включав різні етапи. Серед них можна умовно виділити три: 40-ві–60-ті рр. XX ст.; 60-ті–80-ті рр. XX ст.; з 80-го року і понині. На основі аналізу наукових джерел, визначено, що в межах цієї системи існувало дві основні форми підвищення кваліфікації вчителів: навчання на курсах (довгострокових або короткострокових) при університетах і педагогічних коледжах та підвищення кваліфікації, що організовувалося безпосередньо в школах, тобто за місцем роботи педагогів. Також доведено, що формуванню сучасної системи підвищення кваліфікації вчителів значною мірою сприяли дослідження, які проводилися під егідою Національного інституту освіти. Було встановлено, що

Національна рада з акредитації педагогічної освіти (США) розробила стандарти, яким повинні відповідати претенденти на посаду вчителя. Зазначено, що вирішення проблеми набору й збереження перспективних педагогічних кадрів, комплексної підтримки молодих учителів, ефективного адміністративного й педагогічного супроводу їхнього професійного становлення є ключовими напрямами освітньої політики США протягом останніх десятиліть.

2.2. Особливості професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти в зарубіжних країнах

2.2.1. Досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти у США і в Канаді

Аналіз літератури засвідчив, що вища освіта у США має багатоступеневу структуру. Після закінчення дворічного коледжу випускник отримує ступінь Assosiate Degree, який є найнижчим щаблем в американській системі вищої освіти. У коледжі студенти навчаються чотири роки, де отримують повну вищу освіту I ступеня з присвоєнням ступеня бакалавра. Після цього, навчаючись ще один рік, студенти можуть отримати другий ступінь магістра. Наступним рівнем освіти є фундаментальні наукові програми тривалістю 1-2 роки. За цей час студенти готують дисертацію, після захисту якої здобувач отримує ступінь доктора філософії. Студенти, які бажають змінити кваліфікацію, можуть продовжити навчання та отримати другу вищу освіту на базі першої, тобто післядипломну освіту (Postgraduate education), термін якої, як правило, триває 2 роки (денна форма навчання) та 3 роки (заочна форма навчання). Ця категорія студентів навчається разом з іншими, які мають ступінь бакалавра.

У США існує близько 30 галузей знань, серед яких – «Фітнес, відпочинок і дозвілля» («Fitness, Recreation and Leisure Studies») є галуззю знань, що передбачає підготовку фахівців сфери фізичного виховання. Означена галузь знань передбачає підготовку фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» за двома напрямами: «Фізична культура» («Physical Culture») і «Відпочинок та дозвілля» («Recreation and Leisure»). У кожному із цих напрямів підготовки виділяють такі спеціальності:

«Фізична культура» («Physical Culture»): «Здоров'я та фізичне виховання» («Heals and Physical Education»), «Здоров'я, фітнес та фізична культура» (Heals, Fitness and Physical Culture»), «Кінезіологія та фізичне виховання» («Kinesiology and Physical Education»), «Дозвілля та заняття фітнесом» (Recreation, Leisure and Fitness Studies), «Спорт і управління фітнесом» («Sport and Fitness Management»), «Спортивна психологія» («Sport Psychology»).

Розглянемо особливості підготовки магістрів сфери фізичного виховання, які отримують кваліфікацію «Вчитель фізичного виховання» в умовах післядипломної освіти США та Канади.

США. Університет Міссісіпі (University of Mississippi, USA) [669] є дослідницьким університетом зі штаб-квартирою в Оксфорді, штат Міссісіпі, США. Він був заснований у 1848 році. Університет складається з головного кампусу в Оксфорді та чотирьох менших у Бунвілі, Гренаді, Тупело та Саутевені. В університеті Міссісіппі на факультеті Кінезіології (The Faculty of Kinesiology) здійснюється підготовка магістрів за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. Перший семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Педагогіка» (4); «Структура навчального плану з фізичного виховання» (4); «Практичні заняття з фізичної культури» (4); «Фізіологія людини» (4); «Спортивна фізіологія» (4); «Дослідження у галузі фізичного виховання» (4); «Техніка тренувань у спорті» (за вибором) (2); «Допінг та біодобавки у спорті» (за вибором) (2).

У другому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Вивчення нервово-м'язових механізмів під час виконання вправи» (за вибором), (2); «Біомеханіка людського руху» (за вибором), (2); «Фінансування спорту» (за вибором), (2); «Спортивне право» (за вибором), (2); «Проблеми етики у спорті» (за вибором), (2); «Планування та управління навчанням» (за вибором), (2); «Спеціальна освіта на заняттях» (за вибором), (2); «Принципи ефективної підготовки у середніх школах» (за вибором), (2). Навчальний курс налічує 33 кредити USCS. На денній формі навчання триває 2 роки, на заочній – 3 роки. Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію – «Магістр з фізичного виховання та спортивної педагогіки» («Master of Physical Education & Sport Pedagogy») (таблиця 2.1, додаток А 1).

На нашу думку, важливим є те, що на початковому етапі підготовки студенти вивчають такі фундаментальні дисципліни, як «Педагогіка»; «Структура навчального плану з фізичного виховання»; «Практичні заняття з фізичної культури»; «Фізіологія людини»; «Спортивна фізіологія»; «Дослідження у галузі фізичного виховання».

Університет Меріленд у м. Балтімор, США (University of Maryland, Baltimore, USA) [722] є закладом вищої освіти, який складається з найстаріших американських вищих професійних шкіл, а також курсів медсестер. Кампус вишу у м. Балтімор був заснований у 1807 році. Випускники університету можуть отримати ступені бакалавра, магістра або доктора наук. Усі програми пропонуються на базі вищих шкіл: медицини, фармацевтики, стоматологічної школи, права, соціальної роботи, медсестринського догляду та вищої школи. В університеті Меріленд на факультеті Кінезіології (The Department of Kinesiology) здійснюється підготовка магістрів в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі дисципліни: «Експериментальне навчання»; «Оцінювання у фітнесі та призначення вправ»; «Психологія спортивної діяльності»; «Психологія вправ та здоров'я»; «Наукові основи спортивної адаптації»; «Вправи та будова тіла»; «Вправи та метаболізм». У другому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Вправи та профілактика захворювань»; «Генетика у фізичній діяльності та спорті»; «Вимірювання фізичної активності»; «Прогресивна прикладна фізіологія»; «Прикладне оцінювання в кінезіології»; «Вправи і старіння»; «Принципи та застосування реабілітаційних вправ». Навчальний курс налічує 36 кредитів USCS. На денній формі навчання триває 2 роки, на заочній – 3 роки. Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію – «Магістр охорони здоров'я та фізичного виховання» («Master of Public Health & Physical Education») [722] (таблиця 2.2, додаток А 2). Важливим, на нашу думку, є те, що на початковому етапі навчання майбутнім магістрам пропонуються для вивчення такі фундаментальні дисципліни, як «Фізіологія людини», «Спортивна фізіологія», «Генетика у фізичній діяльності та спорті» та ін.

Канзаський університет (The University of Kansas, USA) [719] є публічним дослідницьким університетом США, найбільшим у штаті Канзас. Кампуси

університету розташовані в містах Лоренс, Вічит, Оверленд-Парк та Канзас-Сіті. Університет було засновано у 1866 р. жителями м. Лоуренс під статутом Канзаських законодавчих зборів. В Університеті Канзас у США на факультеті «Охорони здоров'я, спорту та фізичних вправ» (The Department of Health, Sport and Exercise Sciences) здійснюється підготовка магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. Перший семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Охорона здоров'я та фізичне виховання» (3); «Етика в спортивній індустрії» (3); «Методи навчання та оцінки» (3); «Моделі навчальних програм з фізичної культури» (3), написання магістерської роботи (6); «Розуміння досліджень у галузі освіти» (3); «Вступ до психології дітей та молоді з обмеженими можливостями» (3); «Історія та філософія освіти» або «Філософія освіти» (3). У другому семестрі визначено такий перелік дисципліни: «Спортивна психологія» (за вибором) (3); «Управління стресом» (за вибором) (3); «Соціально-культурні розділи у спорті» (за вибором) (3); «Інтеграція освітніх технологій» (3); «Вступ до вимірювань у спеціальній освіті» (за вибором) (3); «Мультикультурна освіта» (3); «Основи мультикультурної освіти» (за вибором) (3); «Навчальні процеси в освіті» (за вибором) (3); «Розвиток людини через життєвий цикл» (за вибором) (3); «Управління та організація шкіл» (за вибором) (3). Навчальний курс налічує 36 кредитів USCS. На денній формі навчання триває 2 роки, на заочній – 3 роки (таблиця 2.3, додаток А 3). Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію – «Магістр фізичного виховання та педагогіки» («Master's Degree in Physical Education and Sport Pedagogy») [719]. Важливим, на нашу думку, є те, що на початковому етапі навчання майбутнім магістрам пропонується вивчити такі фундаментальні дисципліни, як «Охорона здоров'я та фізичне виховання» «Методи навчання та оцінки», «Моделі навчальних програм з фізичної культури» та ін.

Університет Джорджії у США (The University of Georgia, USA) [714] є публічним навчальним і дослідницьким університетом у м. Атенс. Університет є найбільшим та найстаршим закладом вищої освіти в штаті Джорджія, який було засновано у 1785 р. Абрамом Болдвіном. В Університеті Джорджія на факультеті Кінезіології (The Department of Kinesiology) проводиться підготовка магістрів з

фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Методи навчання у фізичному вихованні та спортивній педагогіці» (3); «Складання навчального плану з фізичного виховання та спортивної педагогіки» (3); «Спортивна фізіологія» (3); «Методи дослідження у сфері фізичної культури» (3); «Прикладні статистичні методи в освіті» (3); «Якісні методи дослідження» (3); «Напрями дослідження у фізичному вихованні» (3). У другому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі дисципліни за вибором: Магістерська робота (1-6); «Фізичне виховання для учнів початкової школи» (3); «Фізичне виховання для учнів середньої школи» (3); «Адаптивна фізична культура» (3); «Освіта та спорт» (3); «Соціальні відмінності в спортивній педагогіці» (3); «Розвиток моторних навичок у русі під час фізичної діяльності» (3); «Актуальні проблеми у фізичному вихованні» (3). У третьому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі дисципліни за вибором: «Управління спортом» (3); «Спорт та засоби масової інформації» (3 кредити); «Спорт і суспільство» (3 кредити); «Психосоціальні аспекти спорту» (3); «Гендер та спорт» (3); «Управління подіями у спорті» (3); Магістерська робота (6); «Спортивна психологія» (3); «Навчання та контроль моторних навичок» (4). У четвертому семестрі майбутнім магістрам пропонується пройти стажування за фахом (1-12) та вивчити такі дисципліни за вибором: «Охорона здоров’я та фізична діяльність»(3); «Терапевтичні вправи для дітей з обмеженими можливостями» (3); «Оцінка розумового розвитку та руху» (3); «Розробка проекту у фізичному вихованні» (3); «Практикум у фізичному вихованні» (1-6); «Тенденції та проблеми дослідження спортивної педагогіки» (3); «Основи керування моторними навичками» (3); «Розробка програми у фізичному вихованні» (3); «Вивчення навчального плану з фізичного виховання» (3). Навчальний курс налічує 36 кредитів USCS. На денній формі навчання триває 2 роки, на заочній – 3 роки. Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію – «Магістр спортивної педагогіки» («Master’s in Physical Education and Sports Pedagogy») (таблиця 2.4, додаток А 4). Нам імпонує те, що в першому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі фундаментальні дисципліни, як «Спортивна фізіологія»

«Методи навчання у фізичному вихованні та спортивній педагогіці», «Методи дослідження у фізичному вихованні» та ін.

Університет Азуса Песифік у США (Azusa Pacific University, USA) [592] є приватним закладом вищої освіти, який розташований у Каліфорнії, Лос-Анжелесі. Цей виш був заснований у 1899 р. У університеті Азуса Песифік здійснюється підготовка магістрів в умовах післядипломної освіти, які бажають отримати кваліфікацію «магістр з фізичного виховання» («Master's in Physical Education») за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому семестрі вивчаються такі дисципліни: «Спортивна фізіологія» (1); «Досвід у фізичному вихованні» I (1); «Фінансування освіти» (1); «Стратегії викладання» (2); «Досвід у фізичному вихованні II» (2); «Методика навчання фізичного виховання» (2). У другому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Планування та оцінювання навчального графіку» (3); «Практика з фізичного виховання I» (3); «Практика з фізичного виховання II» (4); Навчальні семінари для студентів» (4); «Навчання та етнічна різноманітність» (4); «Інноваційна педагогічна психологія» (3). Третій семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Теорія та методика складання навчального плану з фізичного виховання» (3); «Семінари з професійної літератури у галузі фізичного виховання та спорту» (3); «Соціологічні та етичні питання у спорті» (2); «Спортивна медицина» (4); «Легка атлетика і право» (3); «Лідерство та управління фізичною культурою та спортивними програмами» (3). У четвертому семестрі вивчаються такі дисципліни: «Спортивна психологія» (4); «Інноваційні принципи фізичної адаптації» (3); «Оздоровлення та фітнес для життя» (2); «Методика оцінювання фізичного виховання» (3); «Фізичне виховання та вправи «Capstone» (3). Навчальний курс налічує 36 кредитів USCS. Термін денної форми навчання – 2 роки; заочної – 3 роки. Отримавши спеціальність «Магістр з фізичного виховання», студенти здобувають навички та знання, необхідні для викладання фізичної культури. Метою цієї академічної програми є розвиток кожного студента, у результаті якого вони оволодіють професійними навичками, методами навчання й стратегіями, а також соціальним міркуванням. У таблиці 2.5 (додаток А 5) представлено фрагмент навчального плану підготовки магістрів фізичного виховання в умовах

післядипломної освіти в університеті Азуза Песіфік [592]. Нам імпонує те, що в навчальному плані майбутнім магістрам пропонуються для вивчення такі фундаментальні дисципліни, як «Спортивна фізіологія», «Спортивна психологія», «Методика навчання фізичного виховання».

Бейлорський університет у США (Baylor University, USA**)** [595] був заснований у 1845 р., він є найстарішим університетом у штаті Техас. Бейлорський університет налічує понад 2000 студентів та пропонує більше як 100 магістерських і докторських програм. Основна мета підготовки студентів – надати їм найкращі знання для успішної кар'єри в житті. У Бейлорському університеті здійснюється підготовка студентів, які бажають отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного ихования та спортивної педагогіки» («Master's Degree in Phisical Education & Sport Pedagogy») за навчальним планом, що складається з 4 семестрів. Перший семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спортивна педагогіка»; «Біомеханіка»; «Інноваційні методи розвитку сили та спритності». У другому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивній педагогіці»; «Методика викладання фізичного виховання»; «Фізичне виховання та педагогіка». У третьому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Проблеми та тенденції в управлінні спортом»; «Статистичні методи»; «Спортивна психологія». На другому році навчання у четвертому семестрі майбутні магістри проходять стажування (таблиця 2.6, додаток А 6). Навчальний курс налічує 33 кредити USCS. Денна форма навчання триває 2 роки, заочна – 3 роки. Нам імпонує те, що студентам пропонується для вивчення такі фундаментальні дисципліни, як «Інноваційні методи розвитку сили та спритності», «Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивній педагогіці», «Методика навчання фізичного виховання».

Каліфорнійський баптистський університет, США (California Baptist University, USA) [605] є приватним християнським гуманітарним університетом у м. Ріверсайд, штат Каліфорнія. Він був заснований у 1950 р. як Каліфорнійський баптистський коледж, є членом Каліфорнійської Південної Баптистської конвенції.

Навчаючись на факультеті кінезіології, майбутні магістри можуть обрати одну з трьох спеціалізацій. Після завершення навчання за спеціалізацією «Фізична культура

та наука» магістри можуть працевлаштуватися в галузі здоров'я, фітнесу або фізичного виховання. Після закінчення навчання за спеціалізацією «Фізичне виховання» магістри спроможні розширювати свій досвід, знання та підвищувати професіоналізм у закладах вищої освіти, державних, приватних і релігійних школах. Після завершення навчання за спеціалізацією «Управління спортом» магістри можуть працювати в галузі управління спортом, у тому числі управління тренуванням, спортивними й розважальними програмами.

Проаналізуємо детально навчальний план підготовки магістрів, які бажають отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання» («Master in Phisical Education»). Майбутні фахівці з фізичного виховання навчаються в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається із 4 семестрів. У першому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Інноваційні методи навчання у фізичному вихованні»; «Фізіологія людини»; «Спортивна фізіологія»; «Науково-дослідні семінари». У другому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Методика викладання фізичного виховання»; «Прикладна педагогіка у галузі фізичної культури»; «Здоров'я дітей і освіта». Третій семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Методи навчання учнів середньої школи»; «Методи дослідження». У четвертому семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Управління навчальними закладами та етика»; «Комплексний іспит та факультативи»; пишуть магістерську роботу. Навчальний курс налічує 42 кредити USCS. Термін денної форми навчання – 2 роки, заочної – 3 роки. Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання» («Master in Phisical Education»). У таблиці 2.7 (додаток А 7) представлено навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання в умовах післядипломної освіти у Каліфорнійському баптистському університеті. Важливим, на нашу думку, є те, що під час навчання майбутнім магістрам пропонується для вивчення такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Інноваційні методи навчання у фізичному вихованні»; «Фізіологія людини»; «Спортивна фізіологія».

Міжнародний університет Флорида, США (Florida International University, USA) [628] є столичним державним дослідницьким університетом у Майамі, штат

Флорида. Він має два головних кампуси в окрузі Майамі-Дейд та головний в університетському парку. Міжнародний університет у Флориді класифікується як науково-дослідний з найвищою дослідницькою діяльністю Фонду Карнегі і дослідницьким університетом Флоридського законодавчого органу. Університет пропонує 191 програму навчання більш ніж за 280 спеціальностями в 23 коледжах і школах. На спортивному та фізкультурному факультеті здійснюється підготовка магістрів за двома спеціалізаціями: «Магістр спорту та фітнесу» («Master of Sports and Fitness Track») та «Магістр фізичної культури та фітнесу» («Master of Physical Culture and Fitness»).

Студенти, які бажають отримати кваліфікацію магістра з фізичної культури та фітнесу, навчаються в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. Проаналізуємо його детально. До осіннього семестру першого року навчання включено такі дисципліни: «Вступ в освіту»; «Викладання для людей різних етнічних груп»; «Вступ в освітні технології»; «Культурні та соціальні основи навчання»; «Управління навчальними закладами: навчальні рішення та управління класом». У другому весняному семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Педагогічна психологія»; «Методика викладання фізичної культури»; «Проблеми та стратегії навчання вчителів»; «Зміст та методи викладання основ здоров’я та фізичної культури». Третій осінній семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Кінезіологія»; «Фізіологія тренувань»; «Адаптивна фізична культура»; «Оцінювання у фізичному вихованні»; «Принципи та практика коучингу»; «Спортивні травми». У четвертьому весняному семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Навчання та розвиток моторних навичок; «Фізичне виховання у середній школі»; «Практичні ідеї фітнесу та здоров’я»; «Управління фізичною культурою і спортом»; семінарські заняття; практичні заняття. Цей навчальний план включає в себе також тренінги щодо управління молодіжними програмами та програмами для дорослих, а також з обслуговування населення з особливими потребами. Основна програма націлена на розвиток знань, умінь та навичок студентів для досягнення ними успіхів у спорті та фітнесі. Навчальний курс налічує 36 кредитів USCS. Термін денної форми навчання – 2 роки, заочної – 3 роки. У таблиці 2.8

(додаток А 8) представлено навчальний план підготовки магістрів з фізичної культури та фітнесу в умовах післядипломної освіти у Міжнародному університеті Флориди. Важливим, на нашу думку, є те, що в першому семестрі майбутнім магістрам пропонується для вивчення такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Викладання у різних групах населення», «Вступ в освітні технології», «Культурні та соціальні основи навчання» та ін.

Канада. Університет Торонто (The University of Toronto, Canada) [723] є державним дослідницьким університетом у Торонто, провінції Онтаріо в Канаді. Він розташований на території, що оточує Королівський парк. Цей університет був заснований королівською грамотою у 1827 р. як Королівський коледж, перший заклад вищої освіти в Канаді. Університет Торонто вважається кращим канадським університетом.

В Університеті Торонто в Канаді здійснюється підготовка магістрів в умовах післядипломної освіти на факультеті «Кінезіології та фізичного виховання» (The Department of Kinesiology & Physical Education). Навчання проходить на денній формі навчання. Термін навчання – 16 місяців. Випускники отримують науково-обгрунтовані та багатопрофільні знання.

Замовники освітніх послуг, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та професійної кінезіології» («Master in Phisical Education and Professional Kinesiology»), навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. До осіннього семестру першого року навчання входять такі дисципліни: «Актуальні проблеми психології тренувань»; «Охорона здоров’я молоді у спорті»; «Спортивна психологія». У другому весняному семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Методи дослідження фізичної активності та здоров’я»; «Пластичність скелетних м’язів»; «Серцево-судинні захворювання та вправи»; «Адаптація до звичайної діяльності»; «Нейромоторна поведінка». Третій осінній семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Прикладна фізіологія м’язів та біохімія»; «Фізіологія людини в екстремальних умовах»; «Сенсорно-моторна нейрофізіологія»; «Якісні дослідження у галузі фізичної культури». У четвертому весняному семестрі слухачі вивчають такі дисципліни: «Теоретичні проблеми соціально-культурного вивчення

фізичної активності та здоров'я»; «Спорт, політика та соціальний розвиток»; «Розвиток тіла допомогою фізичних вправ»; «Оздоровча комунікація» (таблиця 2.9, додаток А 9). Навчання за цією навчальною програмою забезпечить випускникам як теоретичну, так і практичну підготовку, викладачами є провідні фахівці, що практикують у центрах м. Торонто. Курс складається з 600 годин. Програма пропонує проходження практики в лікарнях, клініках, спортивних інститутах та громадських організаціях. Після закінчення навчання майбутні фахівці можуть працювати в таких галузях і напрямах, як: 1. Фізична культура та спорт. 2. Розробка та адаптація програм з фізичного виховання для дітей та молоді. 3. Застосування фізичних вправ для поліпшення здоров'я людей із хронічними захворюваннями протягом життя. 4. Забезпечення здоров'я різних груп населення під час рухової активності людини шляхом запобігання травмам. Університет має найсучасніші лабораторії та засоби. У рамках вищого науково-дослідного університету Канади департамент наук у галузі фізичних вправ пропонує майбутнім магістрам дослідження в найсучасніших лабораторіях, включаючи Центр «Goldring» для спорту вищих досягнень.Термін навчання на денній формі складає 2 роки, на заочній – 1 рік. Після закінчення студенти отримують кваліфікацію – «Магістр фізичного виховання та професійної кінезіології» («The Master in Phisical Education and Professional Kinesiology») [723].

Проаналізувавши навчальний план, вважаємо, що важливим є те, що в першому семестрі студентам пропонується для вивчення такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Охорона здоров'я молоді у спорті» «Вступ в освітні технології», «Спортивна психологія», «Методи дослідження фізичної активності та здоров'я».

Меморіальний університет Ньюфаундленду (Memorial University of Newfoundland, Canada) [668] є одним з провідних університетів Канади, що розташований у м. Сент-Джонс, провінція Ньюфаундленд й Лабрадор у Канаді. У ньому навчається більше ніж 18500 студентів. Меморіальний університет має чотири головні кампуси, де працює більш ніж 1300 викладачів і 2400 співробітників.

У Меморіальному університеті Ньюфаундленду студентам пропонується здобути ступінь як бакалавра, так і магістра. Здобути ступінь магістра наук з фізичного виховання та кінезіології студенти можуть з 2005 р. У навчальному плані

підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології велика увага приділяється таким дисциплінам, як «Фізіологія», «Ергономіка», «Біомеханіка», «Психологія спорту», «Соціокультурні дослідження», «Фізична активність та охорона здоров'я». Студенти, які бажають отримати кваліфікацію магістра з фізичного виховання та кінезіології в умовах післядипломної освіти, навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У осінньому семестрі першого року навчання майбутнім магістрам пропонується вивчити такі дисципліни: «Кількісні методи дослідження фізичного виховання»; «Якісні методи дослідження фізичного виховання»; «Комп'ютерні програми для вимірювання фізичної активності». У другому весняному семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Основи спортивної психології та техніки психічного виховання»; «Консультації з досконалення техніки розумового тренування». Третій осінній семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спортивно-психологічний консалтинг»; «Фізіологія фізичних вправ I»; «Фізіологія фізичних вправ II»; «Вступ до технологій у сфері кінезіології. У четвертому весняному семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Рух і нейронаука»; «Професійна біомеханіка (ергономіка)»; «Людський фактор»; «Застосування ергономіки, охорони праці та безпеки. Тривалість навчання на денній формі складає 2 роки, на заочній – 3 роки.

У таблиці 2.10 (додаток А 10) представлено навчальний план підготовки магістрів з кінезіології в умовах післядипломної освіти в Меморіальному університеті Ньюфаундленду [668]. На нашу думку, важливим є те, що в навчальний план включено такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Основи спортивної психології та техніки психічного виховання», «Професійна біомеханіка (ергономіка)».

Університет імені Макмастера в Канаді (McMaster University, Canada) [667] є громадським науково-дослідницьким університетом, який розташований у м. Гамільтон. Університет засновано у 1908 р. у м. Торонто і перенесено в 1930 р. до м. Гамільтон. Університет названо на честь засновника Канадського комерційного банку Вільяма Макмастера. З 1887 р. університет імені МакМастера займається підготовкою студентів із використанням новаторських підходів до викладання та навчання, здійснює міждисциплінарні дослідження світового рівня. Університет імені

Макмастера є одним із чотирьох канадських університетів, які постійно посідають перші місця в рейтингу найкращих закладів вищої освіти світу. Цей виш має власні традиції академічної та дослідницької практики, про що свідчать досягнення випускників, серед яких є три лауреати Нобелівської премії, світові бізнес-лідери, технологічні новатори, політики тощо. Метою роботи університету імені Макмастера є наукові відкриття, творчість, інновації, якість і командна робота у всьому. Викладачі надихають студентів на критичне мислення, особистісне зростання та пристрасть до навчання. В університеті імені Макмастера студентам пропонується опанувати науково-дослідну програму та здобути ступінь магістра і кандидата наук. Студенти, що бажають отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та кінезіології» («MSc in Phisical Education & Kinesiology») навчаються в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У осінньому семестрі першого року навчання студентам пропонуються такі дисципліни: «Статистичні методи у фізичному вихованні для магістрів»; «Розвиток моторних навичок»; «Біомеханіка». У другому весняному семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Вивчення нервово-м’язового апарату»; «Контроль моторних навичок»; «Вивчення спеціальної літератури з фізичного виховання»; «Вивчення спеціальної літератури у групах для докторів філософії»; «Основи психології здоров’я та фізичних вправ». Третій осінній семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Психологія фізичних вправ та її застосування при хронічних захворювань й інвалідності»; «Людський фактор»; «Методи молекулярної та клітинної фізіології»; «Вплив соціальних факторів на здоров’я»; «Сучасні методи дослідження у біомеханіці та електроміографії»; «Вивчення рекомендованої літератури з фізичного виховання» (для магістрів). У четвертому весняному семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Сенсо-моторна нейрофізіологія»; «Нервово-м’язова біологія»; «Когнітивна неврологія фізичних вправ»; «Інтегративні системі у фізіології вправ»; «Інтегративна фізіологія клітинних і молекулярних вправ»; «Нейробіологія руху»; «Вплив захворювань та фізичних вправ на організм людини» (таблиця 2.11, додаток А 11). Тривалість навчання на денній формі складає 2 роки, на заочній – 3 роки.

На нашу думку, важливим є те, що в першому і другому семестрі в навчальний план включено такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Біомеханіка», «Вивчення нервово-м’язового апарату», «Контроль моторних навичок» та ін.

Університет Вікторії у Британській Колумбії у Канаді (The University of Victoria, British Columbia, Canada) [724] є великим науково-дослідницьким університетом, що розташований у м. Вікторія, провінції Британська Колумбія, Канада. Університет Вікторії заснований у 1963 р., є найстарішим у Британській Колумбії.

Студенти, які бажають отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та кінезіології» («MSc in Phisical Education & Kinesiology») навчаються в умовах післядипломної освіти за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. Розглянемо фрагмент навчального плану. У осінньому семестрі першого року навчання майбутнім магістрам пропонуються такі навчальні дисципліни: «Вивчення методики занять»; «Фізіологія людини»; «Фізіологічні проблеми фізичної активності та здоров’я»; «Психологічні проблеми фізичної діяльності та здоров’я»; «Неврологія в галузі фізичної активності та здоров’я»; «Проблеми в галузі охорони здоров’я та оздоровлення». У другому весняному семестрі визначено такий перелік навчальних дисциплін: «Педагогічні проблеми у галузі фізичної діяльності та здоров’я»; «Відвідування шкільного наукового семінару»; «Статистичні методи в освіті»; «Якісний аналіз категорій, що застосовуються в освіті, охороні здоров’я та суспільстві»; Дисертація; Проектна робота. Ця навчальна програма є гнучкою, що дозволяє студентам обирати свою сферу інтересів під керівництвом та за порадою керівника. Тривалість навчання на денній формі складає 2 роки, на заочній – 3 роки. У таблиці 2.12 (додаток А 12) представлено фрагмент навчального плану підготовки магістрів кінезіології в умовах післядипломної освіти в університеті Вікторії [724]. На нашу думку, важливим є те, що в першому семестрі в навчальний план включено такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Фізіологічні проблеми фізичної діяльності та здоров’я», «Неврологія в галузі фізичної активності та здоров’я», «Проблеми в галузі охорони здоров’я та оздоровлення» та ін.

Університет Ватерлоо (The University of Waterloo, Ontario, Canada) [726] є державним дослідницьким університетом з головним кампусом у м. Ватерлоо, провінції Онтаріо у Канаді. Університет Ватерлоо був створений 1 липня 1957 року. Зараз у ньому навчається понад 17 000 студентів більш ніж за 140 навчальними програмами.

В університеті Ватерлоо на кафедрі кінезіології здійснюється підготовка студентів, які бажають отримати кваліфікацію «Магістр наук з фізичного виховання та кінезіології» («Master in Phisical Education & Kinesiology») та проводяться сучасні наукові дослідження в галузі науки про рух людей. Університетські дослідження та академічні програми спрямовані на оптимізацію здоров'я студентів, запобігання травм і захворювань а також продовження високої якості життя на довгі роки. Здобувачі освіти вчаться за навчальним планом, який складається з 6 семестрів. Академічний рік складається з осіннього, зимового та весняного семестру. До осіннього семестру першого року навчання включено такі дисципліни: «Фізіологія м'язів»; «Дихальна та серцево-судинна фізіологія»; «Вивчення захворювань на молекулярному рівні»; «Інтегративно-енергетичний метаболізм у стані здоров'я та при захворюваннях»; «Вступ до генетики». У другому весняному семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Біомеханіка руху людини»; «Біофізичні дослідження»; «Сучасні методи в біомеханічному моделюванні, кінематиці та кінетиці»; «Нейронний контроль людського руху»; «Ергономічні аспекти професійних травм системи опорно-рухового апарату»; «Соціальна неврологія вправ та харчування». Третій осінній семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Проект досліджень та статистичний аналіз»; «Клінічне та медичне вимірювання; «Фізіолого-біохімічні аспекти харчування та здоров'я»; «Вивчення моторних навичок»; «Вивчення контролю руху людини». У четвертому весняному семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Теорія неврології людини»; «Інструментальні методи у галузі дослідження неврології»; «Теорія та практика оцінки руху»; «Нейроанатомія людини»; «Оцінка та вивчення функції м'язів». У п'ятому семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Кардіореспіраторна система»; «Вивчення біоактивних ліпідів»; «Моделювання опорно-рухового апарату людини під час руху»; «Захворювання попереку:

профілактика, реабілітація та ефективність»; «Основи праці та здоров'я»; «Підходи до досліджень у сфері праці та охорони здоров'я». У шостому семестрі для студентів проводять семінари з дослідницької роботи та охорони здоров'я (I) і (II); майбутні магістри вивчають дисципліни: «Основи старіння, здоров'я та благополуччя; «Вибіркові теми по неврології II; «Вибіркові теми в галузі фізіології та харчування»; «Вибіркові теми у біомеханіці» (таблиця 2.13, додаток А 13). На нашу думку, важливим є те, що навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології у цьому університеті є досить змістовним, у перших семестрах студенти вивчають такі фундаментальні дисципліни, як: «Фізіологія м'язів», «Дихальна та серцево-судинна фізіологія», «Інтегративно-енергетичний метаболізм при здоров'ї та захворюваннях», «Біомеханіка руху людини» та ін.

Проаналізувавши навчальні плани підготовки магістрів з фізичного виховання та професійної кінезіології в Канаді, можна зробити визновок, що, крім дисциплін загальної і фахової підготовки, студенти вивчають такі цікаві і прогресивні, на наш погляд, дисципліни, як-от: «Фізіологічно-біохімічні аспекти харчування та здоров'я»; «Фізіологічні проблеми фізичної діяльності та здоров'я»; «Методи молекулярної та клітинної фізіології»; Комп'ютерні програми для вимірювання фізичної активності; «Основи спортивної психології та техніки розумового виховання»; «Сенсо-моторна нейрофізіологія», «Нейробіологія руху» та ін. Також чимало годин відведено на практичні заняття. Нам імпонує, що при отриманні кваліфікації «Магістр фізичного виховання та професійної кінезіології», студенти мають досить широкі можливості працевлаштування як у сфері фізичного виховання і спорту, так і у сфері кінезіології.

Таким чином, проаналізовано досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти провідних університетів США і Канади. Проведений аналіз дозволив нам з'ясувати, що в цих країнах існують різні навчальні програми підготовки магістрів в умовах післядипломної освіти. Так, в університеті Джорджії у США (The University of Georgia, USA) навчальний курс складається з 36 кредитів USCS. Тривалість навчання на денній формі складає 2 роки, на заочній – 3 роки. Після закінчення навчання студенти отримують кваліфікацію – «Магістр спортивної педагогіки» («Master's in Physical Education and Sports Pedagogy»). У

Бейлорському університеті здійснюється підготовка магістрів, які бажають отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та спортивної педагогіки» («Master's Degree in Phisical Education & Sport Pedagogy»). Денна форма навчання триває 2 роки, заочна – 3 роки. Міжнародний університет у Флориді класифікується як науково-дослідний з найвищою дослідницькою діяльністю Фонду Карнегі і дослідницьким університетом Флоридського законодавчого органу. На спортивному та фізкультурному факультеті здійснюється підготовка магістрів за двома спеціалізаціями: «Магістр спорту та фітнесу» («Master of Sports and Fitness Track») та «Магістр фізичної культури та фітнесу» («Master of Physical Culture and Fitness»).

В університеті Торонто в Канаді здійснюється підготовка магістрів на факультеті Кінезіології та фізичного виховання (The Department of Kinesiology & Physical Education). Навчання проходить на денній формі навчання, термін навчання – 16 місяців. Випускники отримують науково-обгрунтовані та багатопрофільні знання. Студенти, які бажають отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та професійної кінезіології» («Master in Phisical Education and Professional Kinesiology»), навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У Меморіальному університеті Ньюфаундленду здобувачі освіти можуть здобути ступінь магістра наук з фізичного виховання та кінезіології з 2005 р. У навчальному плані підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології в умовах післядипломної освіти велика увага приділяється таким дисциплінам, як-от: «Фізіологія», «Ергономіка», «Біомеханіка», «Психологія спорту», «Соціокультурні дослідження», «Фізична активність та охорона здоров'я». В університеті імені Макмастера в Канаді студентам пропонується опанувати науково-дослідну програму та здобути ступінь магістра і кандидата наук. Студенти, що бажають отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та кінезіології» («MSc in Phisical Education & Kinesiology»), навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. В університеті Ватерлоо на кафедрі кінезіології здійснюється підготовка майбутніх магістрів в умовах післядипломної освіти, які після закінчення навчання отримують кваліфікацію «Магістр наук з фізичного виховання та кінезіології» («Master in Phisical Education & Kinesiology»). Нам імпонує, що в країнах США і Канаді, окрім дисциплін загальної і

фахової підготовки, велика увага приділена вивченню цілого комплексу цікавих і прогресивних дисциплін, а можливість отримати дві кваліфікації дає магістрам більш широкі можливості працевлаштування.

2.2.2. Аналіз професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти Великої Британії

Велика Британія. Як передбачено Національною рамкою кваліфікацій (Qualification Credit Framework – QCF), у Великій Британії розрізняють 2 типи вищої освіти: вища професійно-технічна освіта або «подальша освіта» («further education») та вища академічна. Підготовка студентів, які бажають здобути другу вищу освіту на базі отриманої раніше кваліфікації магістра, здійснюється в університетах разом зі здобувачами, які мають ступінь бакалавра. Така освіта називається післядипломною (Postgraduate education), відповідає дев'ятому рівневі, і після закінчення навчання студенти отримують ступінь магістра.

Проаналізуємо зміст навчальних планів підготовки магістрів фізичного виховання і спорту провідних університетів Великобританії.

Бірмінгемський університет (The University of Birmingham, Great Britain) [708] є державним науково-дослідним університетом, який постійно входить до списку провідних університетів Великої Британії та займає одне з перших місць серед 100 кращих університетів світу. Програма навчання спрямована на постійний професійний розвиток практикуючих учителів фізичної культури, лідерів фізичної активності серед молоді, асистентів або тренерів, які працюють з молоддю у школах. Бірмінгемський університет пропонує здобувачам освіти післядипломне навчання за такими формами: денна, заочна та дистанційна (Postgraduate full time, Postgraduate part time, Postgraduate distance learning). Термін навчання складає 1,5-2 роки.

Проаналізуємо фрагмент навчального плану підготовки магістрів фізичного виховання і спортивної педагогіки («Physical Education and Sport Pedagogy MSc»). У навчальному плані майбутнім магістрам пропонується вивчити такі дисципліни: «Методи дослідження у спорті». У результаті вивчення цієї дисципліни здобувачі освіти отримують знання, уміння та навички проводити дослідження у сфері фізичної

культури та спорту, що дозволить їм розвиватися як дослідникам-практикам та підготує до проведення досліджень під час написання магістерської роботи. Метою вивчення навчальної дисципліни «Інновації у галузі професійного розвитку» є надати майбутнім магістрам можливість оцінювати особисті та професійні якості, які необхідні для майбутньої професії, удосконалювати навички, пов'язуючи теорію з практикою та професійно розвиватися впродовж життя. Метою вивчення дисципліни «Інноваційна педагогіка» є вивчення ключових аспектів практики фізичного виховання із використанням теорії цієї дисципліни, де аналізуються питання сучасних форм і методів навчання, тривалості кар'єри та професійного розвитку. Метою вивчення дисципліни «Учасник розвитку» є вивчення теорії та практики спорту у процесі участі у тренінгу. Завданнями є аналіз проблем спорту з точки зору учасників, тренерів і спортивних адміністраторів. Під час проходження професійної практики майбутні магістри вчаться застосовувати знання, уміння і навички, отримані на заняттях, для створення плану розвитку команди на основі чіткого аналізу можливостей її учасників. У результаті вивчення дисципліни «Цифрові технології у спорті й під час виконання фізичних вправ» майбутні магістри отримують професійні знання, уміння та навички, пов'язані з використанням та застосуванням цифрових технологій у спорті та фізичному вихованні. Навчання завершується написанням та захистом дослідницького проекту та магістерської роботи на обрану тему. Після закінчення навчання здобувачі освіти отримують кваліфікацію – «Магістр фізичного виховання і спортивної педагогіки» («Physical Education and Sport Pedagogy MSc»). Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS.

Бірмінгемський університет також пропонує слухачам пройти онлайн-курси підвищення кваліфікації вчителів, де їм пропонується вивчити такі дисципліни: «Активні методи навчання» / «Active teaching methods»; «Діагностика успішності навчання студентів та вплив практики на навчання» / «Diagnosis of student success and impact of practice on student learning»; «Використання міждисциплінарних зв'язків для діагностики складних, індивідуальних проблем молоді під час навчання» / «The use of interdisciplinary connections for the diagnosis of complex, individual problems of youth during education»; «Механізми визначення «внутрішніх» можливостей студентів» /

«Mechanisms for determining the «internal» capabilities of students»; «Охорона та захист дітей» / «Protection and protection of children»; «Педагогічні проблеми» / «Pedagogical problems»; Практика / Practice; «Розробка навчального плану» / «Development of the curriculum; «Інтернет-технології та розміщення наукових статей у відкритому доступі» / «Internet technologies and placement of scientific articles in open access»; «Розроблення механізмів оцінювання навчання студентів у фізичній, когнітивній та соціальній сферах» / «Development of mechanisms for assessing the training of students in the physical, cognitive and social spheres»; «Стратегія та тактика участі у рефлексивній практиці» / «Strategy and tactics of participation in reflexive practice»; «Методи інноваційних підходів до розробки навчальних програм у школах» / «Methods of innovative approaches to the development of educational programs in schools». Тривалість курсу – 5 тижнів. Після закінчення курсу слухачі отримують сертифікат про підвищення кваліфікації.

Університеті Бердфоршир у м. Лутон, Велика Британія (The University of Bedfordshire, Great Britain) [511] є сучасним університетом, який засновано у 2006 р. На факультеті «Освіти і спорту» на кафедрі «Спортивної науки та фізичної активності» («Faculty of Education and Sport», «Department of Sport Science and Physical Activity») здійснюється підготовка студентів в умовах післядипломної освіти, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичної культури та спортивної педагогіки» («Physical Education and Sport Pedagogy MSc») за навчальною програмою, що передбачає вивчення таких дисциплін, як «Сучасна спортивна педагогіка» (10); «Методи дослідження у спорті» (10); «Професійна соціалізація» (10); «Спортивна педагогіка та політика: використання теорії на практиці» (10); на написання і захист дисертації з фізичної культури та спортивної педагогіки відведено 20 кредитів CATS. Усі дисципліни є обов’язкові для вивчення. Термін навчання на денній формі складає 1,5 роки, на заочній та дистанційній формі – 2 роки. Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. У таблиці 2.14 (додаток А 14) представлено фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти в університеті Бердфоршир. Як видно з таблиці, на вивчення всіх дисциплін відведено приблизно однакова кількість кредитів. Нам імпонує, що на

написання дисертації з фізичної культури та спортивної педагогіки відведено 20 кредитів CATS.

Університет Центрального Ланкашира у м. Престон у Великій Британії (The University of Central Lancashire, Great Britain) [713] є одним з найбільших університетів Великобританії, що пропонує 400 курсів для студентів та більше ніж 200 курсів для слухачів підвищення кваліфікації у 20 академічних школах.

Для отримання кваліфікації «Магістр фізичного виховання та шкільного спорту» («Physical Education and School Sport MA») майбутні магістри навчаються за навчальним планом, який складається з 3 семестрів та містить навчальні дисципліни як обов'язкові для вивчення, так і за вибором студентів.

У першому осінньому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі дисципліни: «Принципи спортивного тренування»; «Розвиток дитини; «Фізична культура; «Спорт та соціальні проблеми; «Дослідницькі та навчальні навички». У другому зимовому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Психологія впродовж життя»; «Тренування дітей та молоді»; «Формування навичок у дітей»; «Педагогіка у галузі фізичної культури»; «Прикладна соціологія спорту»; «Методи дослідження»; «Розробка тренінгових інноваційних проектів». Третій весняний семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Фізично-активне навчання»; «Освіта та розвиток учнів»; «Ігри на основі тренінгу»; «Грамотність у фізичному вихованні»; «Прикладна педагогіка у галузі фізичної культури»; написання й захист дисертації; «Фізична активність на вулиці»; «Підготовка інноваційних коучинг-проектів»; «Проблеми в освіті» (таблиця 2.15, додаток А 15). Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. Термін денної форми навчання – 1,5 роки; заочної форми – 2 роки. На нашу думку, важливим є те, що в перших семестрах у навчальний план включено такі фундаментальні дисципліни, як «Розвиток дитини», «Фізична культура», «Педагогіка у галузі фізичної культури», «Формування навичок у дітей» та ін.

В Університеті Лідса у Великій Британії (Leeds Beckett University, Great Britain) [656] здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання» («Physical Education MA»). Підготовка майбутніх магістрів в умовах післядипломної освіти здійснюється за навчальним планом, який

складається із 3 семестрів та містить навчальні дисципліни як обов'язкові для вивчення, так і за вибором студентів. Проаналізуємо навчальний план підготовки цих здобувачів освіти. У першому осінньому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі навчальні дисципліни: «Педагогіка й практика фізичного виховання та молодіжний спорт»; «Вивчення досвіду молоді у фізичному вихованні та спорті»; «Етнокультурні відмінності та дискримінація». У другому зимовому семестрі визначено такий перелік навчальних дисциплін: «Ризиковане навчання на вулиці»; «Оптимізація навчання та розвитку»; «Інновації у фізичному вихованні»; «Зміцнення здоров'я дітей у сім'ях». Третій весняний семестр присвячено вивченню таких навчальних дисциплін: «Методи дослідження»; «Основне незалежне дослідження»; «Навчання студентів реалізовуватись»; «Управління людськими ресурсами у спорті» (таблиця 2.16, додаток А 16). Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. Термін денної форми навчання складає 1,5 роки; заочної – 2 роки. На нашу думку, важливим є те, що в навчальний план включено такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Педагогіка й практика фізичного виховання та молодіжний спорт», «Розуміння молодіжного досвіду фізичного виховання та спорту», «Інновації у фізичному вихованні» та ін.

Університет у м.Чичестер у Великій Британії (The University of Chichester, Great Britain) [709] є державним університетом, котрий розташований у Західному Суссексі (West Sussex). Він отримав статус університету в 2005 р. Кампуси університету розміщені у м. Чичестер, прилеглому прибережному курорті Богнор Реджіс (Bognor Regis) та в містечку на острові Уайт.

В університеті Чичестер здійснюється підготовка магістрів з фізичного виховання в умовах післядипломної освіти, які прагнуть здобути кваліфікацію «Магістр зі спортивної педагогіки та фізичної культури» («MA Sport Pedagogy and Physical Education») за навчальним планом, який складається із 3 семестрів.

У першому осінньому семестрі здобувачам освіти пропонується вивчити такі навчальні дисципліни: «Методи дослідження»; «Лідерство та менеджмент»; «Інноваційна педагогіка». У другому весняному семестрі визначено такий перелік навчальних дисциплін: «Коучинг та наставництво»; «Управління стратегіями охорони

здоров'я»; «Впровадження політики та управління змінами»; дисертація (таблиця 2.17, додаток А 17). Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. Термін денної форми навчання – 1,5 роки; заочної – 2 роки.

Лондонський університет Брунеля є державним університетом, що розташований на Заході Лондона у Великій Британії (Brunel University London, Great Britain) [604]. Цей заклад вищої освіти включено до числа 50 найкращих університетів світу, він має репутацію одного з найбільш інноваційних у країні, а його кампус називають «Кампусом XXI століття».

У Лондонському університеті Брунеля здійснюється підготовка студентів, які прагнуть здобути кваліфікацію «Магістр зі спорту, здоров'я та фізичних вправ» («MA Sport, Health and Exercise Sciences») за навчальним планом, який складається із 3 семестрів та містить дисципліни як обов'язкові для вивчення, так і за вибором студентів (таблиця 2.18). У першому осінньому семестрі майбутнім магістрам пропонується вивчити такі навчальні дисципліни: «Фізична діяльність та охорона здоров'я»; «Методи дослідження та аналіз даних; «Біомеханіка спорту та фізичні вправи»; «Індивідуальні відмінності в спорті та фізичних вправах»; «Соціальні процеси в галузі фізичної культури і спорту»; «Фізіологія прикладного спорту». У другому весняному семестрі визначено такий перелік навчальних дисциплін: «Продуктивний спосіб життя»; «Лабораторні методи в галузі фізіології та біомеханіки»; «Дослідження та застосування спортивних показників у психології»; «Розвиток психологічних навичок у практикантів»; «Професійний розвиток»; написання й захист дисертації (таблиця 2.18, додаток А 18). Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. Термін денної форми навчання – 1,5 роки; заочної – 2 роки. На нашу думку, важливим є те, що на перших курсах студенти вивчають такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Фізична діяльність та охорона здоров'я», «Біомеханіка спорту та фізичні вправи», «Фізіологія прикладного спорту» тощо.

Університет Святої Марії у Великій Британії (Saint Mary's University, Great Britain) [689] є державним університетом, що розташований у районі Твікенхем (Twickenham), у західному Лондоні. Університет Святої Марії був заснований у 1850 р. і вважається найстарішим католицьким університетом Сполученого Королівства.

Раніше це був університетський коледж Св. Марії. У січні 2014 р. він отримав повний титул університету на засіданні Таємної ради у Великобританії. В університет Святої Марії здобувачам освіти пропонується отримати диплом магістра або доктора філософії. Для того, щоб отримати кваліфікацію «Магістр з педагогічного лідерства у фізичному вихованні та спорті» («Pedagogical Leadership in Physical Education and Sport MA»), студенти навчаються в умовах післядипломної освіти на денній формі навчання триває 1,5 роки. Підготовка студентів здійснюється за навчальним планом, який складається з таких дисциплін, як-от: «Філософія» / «Philosophy» , «Соціологія» / «Sociology», «Психологія» / «Psychology», «Педагогіка» / «Pedagogy», «Методи дослідження у професійній практиці фізичного виховання та спорті» / «Methods of study in professional practice of physical education and sport», «Фізичне виховання» / «Physical education» та ін. Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS.

Університет Лафборо у Великій Британії (Loughborough University, Great Britain) [661] є публічним дослідницьким університетом, який знаходиться в м. Лафборо в районі Лестершир, Іст-Мідлендс. Він має статус університету з 1966 р., але був заснований ще у 1909 р. і тоді мав назву Технічний інститут Лафборо. Заклад вищої освіти пропонує студентам отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання з кваліфікованим статусом вчителя» («Physical Education with Qualified Teacher Status MSc»). Термін навчання на денній формі складає 1,5 роки, на заочній – 2 роки. Підготовка майбутніх магістрів здійснюється за навчальним планом, у якому визначено такий перелік дисциплін: «Дослідження у навчанні» / «Research in Studies», «Професійні дослідження» (1 семестр) / «Professional Studies», «Практичне навчання» (1 семестр) / «Practical Training», «Загально-професійне навчання» (1 та 2 семестр) / «General and Professional Education», «Розроблення навчального проекту з фізичного виховання» (1 та 2 семестр) / «Development of Physical Education Curriculum».

Університет у м. Саутгемптон, Велика Британія (Southampton Solent University, Great Britain) [694] є міжнародним університетом, який динамічно розвивається. Навчаючись на факультеті фізичного виховання, здобувачі освіти отримують академічні знання та практичні навички, які допоможуть зробити кар’єру в молодіжному спорті. Підготовка майбутніх магістрів здійснюється за навчальною

програмою, у якій визначено такий перелік дисциплін: «Методи дослідження в спорті» / «Methods of research in sports»; «Спортивна політика та практика» / «Sports policy and practice» ; / «Моніторинг та оцінка у спорті» / «Monitoring and evaluation in sport»; «Педагогіка» /»Pedagogy» та ін. Термін денної форми навчання – 1,5 роки; заочної – 2 роки. Після закінчення навчання студенти отримують кваліфікацію «Магістр молодіжного спорту та фізичного виховання» («Youth Sport and Physical Education MA»).

Університет Уельс Трініті Сейнт Девід, Велика Британія (The University of Wales Trinity Saint David, Great Britain) [725] був створений шляхом злиття двох найстаріших закладів вищої освіти в м. Уельс – Університету Уельс в м. Лампетер та Університетського коледжу м. Трініті у 2010 р. під королівською грамотою Лампетера у 1828 р. Уельський університет також був об'єднаний з університетів Уельс Святої Трійці та Святого Девіда. Заклад вищої освіти має кілька кампусів у Південно-Західному Уельсі та в містах Кармартен, Лампетер і Суонс, четвертий кампус розташований у Лондоні, а навчальні центри у Кардіфф та столиці Уельса м. Бірмінгем. В університеті Уельс Святої Трійці та Святого Девіда здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізкультури, спорту та фізичного виховання» («Physical Education, Sport and Physical Education MA»). Навчальна програма передбачає вивчення таких дисциплін, як-от: «Мотивація у фізичній активності» / «Motivation in physical activity»; «Педагогічне вдосконалення» / «Pedagogical improvement», «Фізичне виховання та спорт» / «Physical education and sports»; «Філософія та політика» / «Philosophy and Politics»; «Удосконалення та розвиток професійних компетенцій» / «Improvement and development of professional competences»; «Методи дослідження» / «Research methods». В останньому семестрі навчання студенти мають написати й захистити дисертацію. Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. Термін денної форми навчання – 1,5, заочної – 2 роки.

Університет Глостершир у Великій Британії (The University of Gloucestershire, Great Britain) [715] є державним університетом, який розташований у графстві Глостершир у південно-західній Англії. Він складається з трьох кампусів, два з них розташовані у м. Челтнем і один у м. Глостер. В Університеті Глостершир

здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр професійної практики фізичного виховання та спорту» («MA Professional Practice in Physical Education and School Sport») за навчальною програмою, у якій визначено такий перелік дисциплін: «Сучасні проблеми фізичного виховання» / «Modern problems of physical education» (10); «Біомеханіка» / «Biomechanics»/ (10); «Спортивна психологія» / «Sports Psychology» (10); Написання і захист проекту / Writing and defense of project (10); «Педагогічна практика у галузі фізичного виховання» / «Pedagogical practice in the field of Physical Education» (10); Практика / Practice (10). Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS.. На денній формі навчання триває 1,5, на заочній – 2 роки.

Університет Кардіф Метрополітен у Великій Британії (Cardiff Metropolitan University, Great Britan) [607] розташованим у м. Кардіфф, Уельс. У закладі вищої освіти навчається понад 12000 студентів. Навчання здійснюється на бакалаврському та магістерському рівнях за денною чи заочною формами навчання. В університеті Кардіф Метрополітен є чимало науково-дослідних та підприємницьких центрів. Він складається з двох кампусів: Ліандаф (Liandaff), що розташований у Західній частині міста, та кампусі Кінкоїд (Cyncoed).

В університеті Кардіф Метрополітен на факультеті «Фізичного виховання та спорту» (The Faculty of Physical Education and Sport) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Спортивний тренер та магістр з фізичного виховання» («Sport Coaching and Phisical Education Masters) за навчальною програмою, у якій визначено такий перелік дисциплін: «Методи дослідження» / «Research methods» (4); «Розвиток педагогічної практики» / «Development of pedagogical practice» (5); «Фізіологія Спорту» / «Physiology of Sport» (5); «Біомеханіка / «Biomechanics (5); «Спорт і моральність» / «Sport and morality (4); «Прикладна біомеханіка» / «Applied Biomechanics» (5); «Теорія спортивної психології на практиці» / «Theory of sports psychology in practice» (3); «Культура фізичного виховання» / «Culture of physical education» (3); «Поняття спортивного середовища» / «The concept of sports environment» (4); «Politics, pedagogy and practice of physical culture» / «Політика, педагогіка та практика фізичної культури» (4); «Dissertation project» /

Дисертаційний проект (3) тощо. Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. На денній формі навчання триває 1,5 роки, на заочній – 2 роки. Після завершення навчання здобувачі освіти одержують кваліфікацію – «Спортивний тренер та магістр з фізичного виховання» («Sport Coaching and Phisical Education Masters»).

Усі вищезазначені університети проходять акредитацію від Британської асоціації Спорту і Науки з фізичних вправ (British Association of Sport & and Phisical Exercise Sciences) [602].

Нам імпонує, що під час підготовки магістрів з фізичного виховання і спорту у Великій Британії багато кредитів відведено на вивчення таких фундаментальних і важливих дисциплін, як-от: «Сучасні проблеми фізичного виховання»; «Біомеханіка»; «Спортивна психологія»; «Мотивація у фізичній діяльності»; «Педагогічне вдосконалення», «Удосконалення та розвиток професійних компетенцій»; «Біомеханіка спорту та фізичні вправи»; «Інновації у фізичному вихованні» та інші. Також чимало кредитів відведено на написання та захист дисертаційного проекту.

Таким чином, проаналізовано досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти провідних університетів Великої Британії. Проведений аналіз дозволив нам з’ясувати, що Національною рамкою кваліфікацій (Qualification Credit Framework – QCF) у Великій Британії розрізняють 2 типи вищої освіти: вища професійно-технічна освіта або «подальша освіта» («further education») та вища академічна. Бірмінгемський університет (The University of Birmingham, Great Britain) є державним науково-дослідним університетом, який постійно входить до списку провідних університетів Великої Британії та займає одне з перших місць серед 100 кращих університетів світу. У Бірмінгемському університеті студенти в умовах післядипломної освіти можуть навчатися за денною, заочною та дистанційною формами навчання (Postgraduate full time, Postgraduate part time, Postgraduate distance learning). Термін навчання складає 1,5-2 роки. Університет Центрального Ланкашира у м. Престон у Великій Британії (The University of Central Lancashire, Great Britain) є одним з найбільших університетів Великобританії, що пропонує 400 курсів для студентів та більше ніж 200 курсів для слухачів післядипломної освіти у 20 академічних школах. Для отримання кваліфікації «Магістр фізичного виховання та

шкільного спорту» («Physical Education and School Sport MA») студенти навчаються за навчальним планом, який складається із 3 семестрів та містить навчальні дисципліни як обов'язкові для вивчення, так і за вибором студентів. Зазначено, що університет Бердфоршир у м. Лутон, Велика Британія (The University of Bedfordshire, Great Britain) є сучасним університетом, який засновано у 2006 р. На факультеті «Освіти і спорту» на кафедрі Спортивної науки та фізичної активності (Faculty of Education and Sport, Department of Sport Science and Physical Activity) здійснюється підготовка студентів, які пранутъ отримати кваліфікацію «Магістр фізкультури та спортивної педагогіки» («Physical Education and Sport Pedagogy»). Термін навчання на денній формі складає 1,5, на заочній та дистанційній формі – 2 роки. Навчальний курс налічує 60 кредитів CATS. Університет у м. Чичестер у Великій Британії (The University of Chichester, Great Britain) є державним університетом, що розташований у Західному Суссексі (West Sussex). У цьому закладі вищої освіти здійснюється підготовка студентів, які прагнуть здобути кваліфікацію «Магістр зі спорту, здоров'я та фізичних вправ» («MA Sport, Health and Exercise Sciences») за навчальним планом, який складається з 3 семестрів та містить дисципліни як обов'язкові для вивчення, так і за вибором майбутніх магістрів. Зазначено, що університет Святої Марії був заснований у 1850 р. і вважається найстарішим католицьким університетом Сполученого Королівства. В університеті Святої Марії студентам пропонується отримати диплом магістра або доктора філософії. Для отримання кваліфікації «Магістр з педагогічного лідерства у фізичному вихованні та спорті» («Pedagogical Leadership in Physical Education and Sport MA») здобувачі освіти навчаються за денною формою навчання 1,5 роки.

2.2.3. Специфіка професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти Німеччини та Австрії

Німеччина. У ФРН вважається престижним отримати вищу та післядиплому освіту, пройти підвищення кваліфікації на базі державного університету. На основі аналізу інформації із сайтів університетів Німеччини нами визначено, що професійний розвиток фахівців з фізичного виховання і спорту здійснюється, як правило, на спеціалізованих факультетах університетів. Розглянемо зміст підготовки

магістрів з фізичного виховання і спорту на прикладі провідних університетів Німеччини та Австрії.

З моменту свого заснування у 1966 році *університет Констанц у Німеччині* (The University of Konstanz, Germany) [720] відзначався своїми дослідженнями найвищого рівня, досконалістю викладання та навчання, інтернаціональністю та міждисциплінарним співробітництвом. Університет у м. Констанц вважається одним з 9 елітних університетів у Німеччині та має тринадцять факультетів.

Здобувачі освіти, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спортивної науки» («Masters of Phisical Education & Sport Science»), навчаються на факультеті «Фізичного виховання та спортивних наук» (The Department of Phisical Education & Sport Sciences) за навчальним планом, який складається з 4 семестрів, 120 кредитів ECTS. Термін денної форми навчання – 2 роки. У першому осінньому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Фізіологія людини»; «Публікації та презентація»; «Методологія сучасних досліджень І»; «Спорт і здоров'я»; «Спорт і рух»; «Навчання та діагностика». У другому зимовому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Методологія сучасних досліджень ІІ»; «Управління міжкультурними проектами»; «Комунікація і поведінка в міжкультурних командах»; «Теорія і практика спорту»; «Сучасні наукові дослідження у галузі фізичної культури і спорту». Третій весняний семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Біомеханіка»; «Колоквіум»; «Фінальний модуль та оцінка» (таблиця 2.19, додаток А 19).

У результаті навчання студенти набувають знань, умінь та навичок щодо викладання в галузі спортивної науки. Основна увага приділяється психологічним аспектам навчання, руху в спорті. Навчальна програма на здобуття кваліфікації магістра спортивної науки має такий зміст: крім природничо-наукових дисциплін – «Знання людських можливостей руху», майбутні магістри також отримують педагогічне та методологічне забезпечення для практичного застосування знань під час вивчення таких дисциплін, як, наприклад, «Управління міжкультурними проектами». Після закінчення навчання магістри мають можливість працювати в школі, університеті, міжнародних спортивних закладах освіти, а також продовжити

навчання в докторантурі. Випускники можуть працювати на таких посадах, як «Вчитель фізичної культури», «Викладач» («Physical education teacher», «lecturer»), «Фахівець з біомеханіки» («Biomechanist»), «Тренер з питань здоров'я та фітнесу» («Health and fitness coach»), «Дослідник охорони здоров'я» («Health researcher»), «Фізіотерапевт» («Physiotherapist»), у реабілітаційних клініках і центрах, олімпійських центрах, спортивних академіях, спортивних клубах та асоціаціях, фітнес-центрах і тренажерних залах. Університет Констанц є партнером найкращих спортивних університетів. Нам імпонує, що навчальний план є досить змістовним і, на нашу думку, важливим, оскільки студентам пропонується вивчення таких фундаментальних дисциплін, як-от: «Спорт і здоров'я», «Спорт і рух», «Біомеханіка» та ін.

Мюнхенський технічний університет у Німеччині (Technical University of Munich, Germany) [701] розташований у м. Мюнхені, є одним з найбільших закладів вищої освіти в Німеччині. Цей університет був створений у 1868 р. Мюнхенський технічний університет є одним з найкращих університетів Німеччини. На це акцентують увагу відповідні рейтинги, адже університет займає перше місце в рейтингу дослідження Центру вищої освіти (Centrum für Hochschulentwicklung, CHE) й у рейтингу університетів FOCUS.

Мюнхенський технічний університет складається з 14 факультетів, на яких навчається близько 40000 студентів на 161 різних навчальних курсах. На факультеті спортивних та медичних наук здійснюється підготовка магістрів німецькою мовою за такими програмами: «Спортивні науки» та «Науки з охорони здоров'я»; англійською мовою за програмами: «Спорт та фізичні вправи», «Профілактика та оздоровлення людини». Здобувачам освіти пропонуються різні курси підвищення кваліфікації вчителів. Навчальна програма присвячена вивченню таких дисциплін, як-от: «Біомеханіка», «Спортивна інформатика», «Спортивна психологія» та ін. Метою цього курсу є надання випускникам компетентностей у сфері діагностики та тренінгів зі спортивно-наукової та міждисциплінарної підготовки для розуміння ними складності різних, одночасно діючих біомеханічних, фізіологічних і психічних чинників на людей, які займаються руховою активністю. Також у навчальний план включено такі дисципліни, як «Біомеханіка», «Спортивна психологія», «Спортивна

дидактика», «Профілактична педіатрія», «Соціологія», «Спортивний та медичний менеджмент». Навчальний курс складається з 120 кредитів ECTS.

У Мюнхенському технічному університеті здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і спорту» («Master of Sport Exercise Science») в умовах післядипломної освіти на факультеті фізичного виховання і спорту (The Faculty of Physical Education and Sports) за навчальним планом, який складається із 6 семестрів. У першому осінньому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Біомеханіка» (4); «Наука про рух людини» (4); «Нейромеханічний контроль» (4); «Біомеханічні тести та актуальні питання дослідження» (4); «Дослідження у галузі нейромеханічного контролю» (4); «Класичні та сучасні дослідження науки про рух людини» (4).

У другому зимовому семестрі студенти вивчають дисципліни: «Актуальні питання з фізіології вправ» (4); «Актуальні питання в аналізі та тестуванні гри I» (4); «Актуальні теми у фізичних вправах» (4); «Актуальні питання в аналізі та тестуванні гри II» (4); «Актуальні і соціально-політичні теми у спорті на глобальному рівні» (4); «Прикладна наука; Етика (3); «Інноваційна статистика» (3); «Прикладна статистика» (3); «Обробка наукових даних» (5). Третій весняний семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Методи нейромеханіки» (5); «Прикладні біомеханічні дослідження» (5); «Принципи дослідження парадигм на базі науки про рух людини» (5); «Застосування методів дослідження в науці про рух людини» (4).

У четвертому осінньому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Методи фізичних вправ» (4); «Методи аналізу та тестування» (4); «Розвиток розуму та тіла для здоров’я і благополуччя» (4); «Методи дослідження у психології» (4). У п’ятому зимовому семестрі студенти вивчають дисципліни: «Наука про рух» (3); «Нервово-м’язовий контроль і навчання» (3); «Робототехніка людини» (3); «Біомеханіка і адаптація в елітних видах спорту» (3); «Функціонування м’язів і дослідження руху людини» (3). Шостий весняний семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спеціалізації у фізичних вправах» (3); «Фізіологія фізичних вправ» (3); «Спортивна інформатика» (3); «Психофізіологія стресу у спорті» (3); «Якісні методи дослідження» (3). Навчальний курс налічує 120 кредитів ECTS. На денній формі навчання триває 2

роки. Після завершення навчання здобувачі освіти одержують кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і спорту» («Master of Phisical Education & Sport») і можуть працювати в загальноосвітніх школах, університетах, спортивних клубах, асоціаціях, приватних спортивних школах.

Крім того, університет пропонує студентам навчання для отримання кваліфікації «державний спеціалізований тренер з незалежної професії», (наприклад, гірськолижний гід, гірськолижний інструктор або вчитель сноуборду). Мета цього курсу – надати освіту фахівцям для викладання у професійних видах спорту, у клубах й асоціаціях, а також комерційній сфері дозвілля. Навчання триває протягом 14 днів з практичними заняттями та закінчується державним екзаменом (теорія навчання та практика) у відповідній сфері навчання. У Мюнхенському технічному університеті слухачі можуть навчатись на наступних курсах підвищення кваліфікації: фітнес-тренер; інструктор-тренер; фітнес-тренер з функціональної підготовки; тренер з легкої атлетики у спортивних іграх; інтруктор з велоспорту; тренер з дитячого плавання; особистий тренер; пілатес-тренер.

У таблиці 2.20 (додаток А 20) представлено навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання і спорту в Мюнхенському технічному університеті. Нам імпонує, що навчальний план є змістовним, важливим для магістрів фізичного виховання і спорту є вивчення в перших семестрах таких фундаментальних дисциплін, як-от: «Наука про рух людини», «Біомеханічні випробування та актуальні питання дослідження», «Актуальні теми з фізіології вправ», на які виділено по 8 кредитів.

Рурський університет у м. Бохум, Німеччина (The Ruhr University Bochum, Germany) [702] є першим університетом, що відкрився в післявоєнній Німеччині. Цей заклад вищої освіти був заснований у 1962 р. Університет є одним з перших у Німеччині, у якому на практиці почали застосовувати присвоєння стандартних ступенів бакалавра і магістра. Наразі в університеті навчається 33 685 студентів і працює 4000 викладачів (з них 400 професорів).

Як заклад з вагомим дослідницьким досвідом, Рурський університет фокусується на науково-орієнтованому навчанні. У цьому процесі практикуються різні шляхи розвитку студентів: у дослідженні, практиці, дисциплінарних та

міждисциплінарних сферах роботи. Студенти отримують натхнення та мотивацію через ефективне навчання. Рурський університет дотримується чітко визначених цілей і стратегії.

На факультеті спортивної науки (The Faculty of Sport Science) у Рурському університеті студентам магістратури пропонується високоякісне навчання, орієнтоване на дослідження, яке враховує вимоги відповідних практичних напрямків. Студенти, які прагнуть отримати кваліфікацію «магістр зі спорту, фізичних вправ» (Masters in Sport, Physical Exercise) в умовах післядипломної освіти, навчаються за навчальним планом, який складається з 6 семестрів і триває 2 роки. Повний курс навчання складається з 120 кредитів ECTS. У першому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Біомеханіка та контроль роботи серця» (4); «Кінематика і кінетика» (5); «Наукові вправи» (4). Другий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Вправи і психологія спорту» (4); «Спортивна медицина та спортивне харчування» (4); «Лабораторні та часткові дослідження» (3); «Навчальні дослідження» (4). У третьому семестрі студентам пропонують вивчити такі дисципліни: «Механіка м’язів» (6); «Адаптація до тренувань» (4); Дисертація і наукові роботи (2) (таблиця 2.21, додаток А 21).

Навчальна програма забезпечує майбутнім магістрам навчання таким чином, щоб сприяти розвиткові відповідних знань, умінь та навичок, компетентностей у спортивних науках і фізичних вправах для здоров’я та працездатності, які потрібні їм для майбутньої кар’єри. Важливим, на нашу думку, є те, що студентам пропонується високоякісне науково-орієнтоване навчання, яке враховує вимоги відповідних практичних напрямів. Нам імпонує, що в перших семестрах студенти вивчають такі фундаментальні дисципліни, як «Фізіологія людини», «Спортивна фізіологія», «Біомеханіка та контроль роботи серця», «Вправи і психологія спорту», «Механіка м’язів», «Адаптація до тренувань» та ін.

Австрійська республіка. Ця країна за історичним, культурним і політичним минулим є схожою на Федеративну Республіку Німеччину. Це стосується і освітніх стандартів.

Університет прикладних наук Вейнер-Нойштадт у Австрії (The University of Applied Sciences Wiener Neustadt, Austria) [711] був заснований у 1994 р. Він має спеціалізації в семи галузях. Головний кампус розташований у м. Вінер-Нойштадт, а два невеликих – у Візельбурзі та Тульні.

В Університеті Вейнер-Нойштадт в Австрії на факультеті «Фізичного виховання та наук про здоров'я» (The Faculty of Phisical Education and Health Sciences) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію магістра фізичного виховання та спорту («Master of Physical Education & Sport»). Здобувачі освіти навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Фізіологія людини» (9); «Спортивний менеджмент» (9); «Управління заходами» (5); «Спортивна фізіологія» (5). Другий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Вправи на гнучкість» (2); «Командні види спорту» (10); «Методи дослідження у фізичному вихованні і спорті» (9); Вибір теми магістерської дисертації (8). У третьому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Вправи на вулиці» (3); «Психологія фізичних вправ у розвитку спортсменів» (5); «Спортивна медицина» (4); «Методика навчання фізичного виховання» (10); «Проведення досліджень у галузі фізичного виховання і спорту» (2); Практичні заняття для магістрів – 1 (4). Четвертий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Фізичні вправи на вулиці» (5); «Презентація дослідження у галузі фізичного виховання» (2); Магістерська дисертація (дослідницький проект) (20); Практичні заняття для магістрів – 2 (3), (таблиця 2.22, додаток А 22).

Навчальний курс налічує 120 кредитів ECTS. На денній формі навчання триває 2 роки. Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію «магістр фізичного виховання та спорту» («Master of Physical Education & Sport»). Нам імпонує, що під час підготовки цих фахівців велика увага приділяється вивченню таких фундаментальних дисциплін, як-от: «Фізіологія людини», «Спортивна фізіологія», «Методи дослідження у фізичному вихованні і спорті» та ін. На написання і захист магістерської дисертації виділяється 20 кредитів ECTS.

Інсбрукський університет у Австрії (The University of Innsbruck, Austria) [717] є державним університетом у м. Інсбрук, столиці австрійської федеральної землі Тіроль, який був заснований у 1669 році.

В Інсбрукському університеті на факультеті «Фізичного виховання та спортивних наук» (the Faculty of Physical Education and Sport Science) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та спортивної науки» («Master of Physical Education and Sport Science»). Майбутні магістри навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів та містить 120 кредитів ECTS. Перший семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спортивна фізіологія» (8); «Сучасні дослідження у галузі спорту та психології вправ, спортивної соціології» (8); «Травми в альпійському спорті» (6). У другому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Сучасні дослідження у галузі нейрофізіології» (6); «Сучасні дослідження у галузі біомеханіки» (6); «Методика викладання фізичного виховання» (4). У третьому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Багатоваріантна статистика» (8); «Методи емпіричних соціальних досліджень» (4); «Методи дослідження у спортивній медицині» (2); «Методи дослідження у нейрофізіології» (2); «Методи дослідження у фізичному вихованні і спорті» (2); «Методи дослідження у біомеханіці» (2); «Інноваційні методи дослідження» (4). У четвертому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Правові аспекти спорту» (8); «Аналіз проблем та дослідження в науці про тренування» (6); «Сучасний аналіз проблем і досліджень у спортивній психології, спортивній соціології» (4); «Аналіз і дослідження проблем біомеханіки» (6); «Аналіз і дослідження проблем в нейрофізіології» (6); «Аналіз проблем та дослідження у спорті» (4); Магістерська дисертація (24). Студенти, які отримали кваліфікацію магістра зі спортивної науки, здатні самостійно проводити наукову роботу і здійснювати науково-дослідні проекти в різних галузях охорони здоров’я, популярних і змагальних видах спорту; мають сучасні спортивні наукові знання, які дозволяють їм займати керівні посади, пов’язані зі спортом (таблиця 2.23, додаток А 23).

Важливим, на нашу думку, є те, що на початковому етапі підготовки майбутні фахівці вивчають такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Спортивна фізіологія»,

«Методика викладання фізичного виховання», «Сучасні дослідження у галузі спорту та психології вправ», «Спортивна соціологія та спортивна освіта», «Методи дослідження у фізичному вихованні і спорті» та ін. На написання й захист магістерської роботи виділяється 24 кредити ECTS.

Таким чином, проаналізовано специфіку професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти провідних університетів Німеччини та Австрії. Проведений аналіз дозволив нам з'ясувати, що у ФРН вважається престижним отримати вищу та післядиплому освіту, пройти підвищення кваліфікації на базі державного університету. На основі аналізу інформації із сайтів університетів Німеччини нами визначено, що професійний розвиток фахівців з фізичного виховання і спорту здійснюється, як правило, на спеціалізованих факультетах університетів.

Зазначено, що з моменту свого заснування у 1966 р. університет Констанц у Німеччині (The University of Konstanz, Germany) відзначався своїми дослідженнями найвищого рівня, досконалістю викладання та навчання, інтернаціональністю та міждисциплінарним співробітництвом. Університет у м. Констанц вважається одним з 9 елітних університетів у Німеччині та має тринадцять факультетів. Студенти, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спортивної науки» («Master of Phisical Education & Sport Science») навчаються на факультеті «Фізичного виховання та спортивних наук» (The Department of Phisical Education & Sport Sciences) за навчальним планом, який складається з 4 семестрів, 120 кредитів ECTS. Після закінчення навчання випускники мають можливість працювати у школі, університеті, міжнародних спортивних навчальних закладах, а також продовжити навчання в докторантурі.

Підкреслено, що в університеті Вейнер-Нойштадт в Австрії на факультеті фізичного виховання та наук про здоров'я (the Faculty of Phisical Education and Health Sciences) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію магістра фізичного виховання та спорту («Master of Physical Education & Sport»). Навчальний курс складається із 120 кредитів ECTS. Після закінчення навчання студенти отримують кваліфікацію «магістр фізичного виховання та спорту» («Master

of Physical Education & Sport»). Зазначено, що Інсбрукський університет у Австрії (The University of Innsbruck, Austria) є державним університетом у м. Інсбрук, столиці австрійської федеральної землі Тіроль, який був заснований у 1669 р. В Інсбрукському університеті на факультеті «Фізичного виховання та спортивних наук» (The Faculty of Physical Education and Sport Science) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «магістр з фізичного виховання та спортивної науки» («Master of Physical Education and Sport Science»). Магістри навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів та містить 120 кредитів ECTS.

2.2.4. Сучасна практика професійного розвитку вчителів фізичної культури у Скандинавських країнах

Норвегія. Університет Агдер (The University of Agder, Norway) [710] є державним університетом з кампусами в містах Крістіансанді та Грімстаді в Норвегії. Він був створений як університетський коледж у 1994 р. шляхом злиття коледжу Агдера (Agder College) та п’яти інших закладів освіти.

В Університеті Агдер на факультеті «Здоров’я та спортивних наук» (The Faculty of Health and Sport Sciences) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та дидактики» («Master of Physical Education and Didactics»). Студенти навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому осінньому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Історія спорту та фізичного виховання» (12); «Правила та публічні документи» (10); «Сучасні методи та принципи навчання, методи роботи» (10); «Роль викладання фізичного виховання – різні аспекти» (12); «Психологічні знання для практичного використання» (10). Другий зимовий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Інструкція по плануванню фізичного виховання та спорту» (8); «Оцінка фізичного виховання та спорту» (8); «Методика навчання фізичного виховання та спорту» (8); «Зв’язок між фізичним вихованням, спортом, школою, навколишнім середовищем і добровільними видами спорту» (8). У третьому весняному семестрі визначно такий перелік дисциплін: «Спорт і етика» (8); «Формування відповідних навичок для викладання фізичного виховання і спорту»

(10); «Звітність у сфері фізичного виховання та спорту» (8). У четвертому семестрі слухачі мають розробити та захистити проект (20).

Після закінчення курсу майбутні магістри набувають знання, уміння, навички та компетентності щодо розвитку дидактичних, соціальних, освітніх, професійних, етичних навичок і майстерності та зможуть застосувати знання, набуті в результаті навчання для професійної практики в галузі фізичного виховання та спорту, у процесі навчання дітей і дорослих. Навчальний курс складається із 120 кредитів ECTS. На денній формі навчання триває 2 роки. Після закінчення навчання студенти отримують кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та дидактики» («Master of Physical Education and Didactics»). У таблиці 2.24 (додаток А 24) представлено навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та дидактики в університеті Агдер. Важливим, на нашу думку, є те, що на початковому етапі навчання майбутні фахівці вивчають такі фундаментальні дисципліни, як «Історія спорту та фізичного виховання», «Сучасні методи та принципи навчання, методи роботи», «Психологічні знання для практичного використання» та ін.

Норвезький університет науки і техніки (Norwegian University of Science and Technology) [672] є другим за кількістю студентів університетом Норвегії, який розташований у м. Тронхеймі. Заклд вищої освіти є головним центром технічної та інженерної освіти в країні, який пропонує студентам також здобути освіту в інших галузях знань. Норвезький університет природничих і технічних наук був створений у 1996 році шляхом злиття норвезької вищої технічної школи, колегії наук і мистецтв, музею природної історії та археології, медичного факультету та Тронхеймської музичної консерваторії.

У Норвезькому університеті природничих та технічних наук на факультеті «Фізичного виховання та науки про охорону здоров’я» (The Faculty of Phisical Education and Science of Health) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр наук з фізичного виховання та фізіології вправ» («Master of Science in Phisical Education & Exercise Physiology»). Майбутні магістри навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Вступ до фізичного виховання» (7,5);

«Тренування серцево-судинної системи» (7,5); «Тренування м'язів та продуктивність їх роботи» (7,5); «Методи дослідження у фізичному вихованні та фізіології вправ» (7,5). Другий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спортивна фізіологія» (7,5); «Адаптація» (7,5); «Спеціалізація з фізичного виховання та фізіології вправ» (15). У третьому семестрі студенти пишуть і захищають дисертацію з фізичного виховання та фізіології вправ (60).

Термін денної форми навчання – 2 роки. Навчальна програма складається з теоретичних і методологічних курсів. Загальна кількість – 120 кредитів ECTS. Перший семестр базується на теорії та лекціях. У другого семестрі більше уваги приділяється підготовці до проведення експериментальних досліджень. До кінця першого семестру майбутні магістри повинні вибрати тему для магістерської роботи. Кваліфікація магістра наук з фізичного виховання та фізіології вправ пов'язана з фундаментальними дослідженнями і включає обов'язкові та спеціалізовані курси, що залежать від наукових інтересів студентів.

У таблиці 2.25 (додаток А 25) представлено навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та фізіології вправ у Норвезькому університеті науки і техніки. Проаналізувавши цей навчальний план, можна зробити висновок, що на вивчення всіх дисциплін відводиться однакова кількість кредитів. Написання дисертації з фізичного виховання та фізіології вправ заплановано на осінньо-весняний семестр і відводиться на це 60 кредитів ECTS.

Університет Норд у Норвегії (Nord University, Norway) [671] – це державний університет у Норвегії. Був створений у 2016 р. шляхом об'єднання університету провінції Нордланд, Університетського коледжу у м. Несна та Університетського коледжу провінції Нур-Треннелаг. Це мультикампусний заклад вищої освіти зі студмістечками в центральній і північній Норвегії. Центральні каппуси розташовані у м. Буде.

В Університеті Норд проводиться навчання студентів на бакалаврському, магістерському та докторському рівнях, а також пропонується широкий спектр гнучких та онлайнових навчальних програм за допомогою використання ефективних технологій навчання. В університеті Норд велика увага приділяється інноваціям в

освіті та підприємництву, добробуту й охороні здоров'я студентів. Університет Норд співпрацює з міжнародними партнерами в усьому світі. У ньому були створені спільні програми досліджень з Росією, Україною та Словаччиною, що базуються на потужних освітніх мережах. Університет Норд приймає здобувачів освіти з різних країн світу для навчання і обміну студентами та підтримує різноманітну студентську спільноту.

В Університеті Норд на факультеті фізичного виховання (The Faculty of Physical Education) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спорту з педагогічною освітою» («Master of Physical education and sports with teacher education»). Майбутні магістри навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів та налічує 120 кредитів ECTS. У першому семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Фізичне виховання» (20); проходять першу практику, на яку відводиться 10 кредитів. У другому семестрі визначено такий перелік навчальних дисциплін: «Спортивна фізіологія» (20); «Педагогіка» (10) практика II, на яку відводиться 10 кредитів ECTS; «Наукова теорія і методологія» (20). У третьому і четвертому семестрах майбутні магістри мають написати і захистити магістерську роботу, на яку виділено 30 кредитів (таблиця 2.26, додаток А 26). Проаналізувавши цей навчальний план, можна зробити висновок, що на опрацьовування всіх дисциплін відводиться однакова кількість кредитів. Вивчення наукової теорії і методології та написання дисертації заплановано на 3-4 осінньо-весняний семестр й відводитьтся на це по 30 кредитів ECTS.

Швеція. Шведська школа спорту та наук про здоров'я (Swedish School of Sports and Health Sciences) [698] є державним закладом вищої освіти у Швеції, який динамічно розвивається. Ця вища школа розпочала проводити свою академічну діяльність у 1813 р. Головний кампус вишу розташований у столиці Швеції, м. Стокгольмі. Шведська школа спорту та наук про здоров'я незмінно входить у 40 кращих закладів освіти Швеції. В університеті велика увага приділяється вивченню таких дисциплін, як «Спортивна педагогіка» та «Фізіологія людини». Дослідження характеризується тісними контактами зі студентами та міждисциплінарними проектами. У Шведській школі спорту та наук про здоров'я проводяться тренінги та дослідження у сфері спорту, фізичної культури та здоров'я. Наукові дослідження у цій

вищій школі організовано за трьома напрямами: 1. «Культура та навчання»; 2. «Продуктивність і навчання»; 3. «Фізична активність і здоров'я».

У Шведській школі спорту та наук про здоров'я здійснюється підготовка магістрів в умовах післядипломної освіти, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спортивної науки» («Master of Physical Education & Sports science»). Студенти навчаються за навчальним планом, який складається з 4 семестрів. У першому осінньому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Спортивна наука» (7,5); «Методика викладання фізичного виховання» (7,5); «Проект наукового дослідження» (7,5); «Статистика» (7,5). Другий весняний семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спортивна фізіологія» (10); «Біомеханіка» (10); «Спортивна медицина» (10). У третьому осінньому семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Спортивні тренування»; «Методика досліджень і фізичному вихованні і спорті» (10); «Фізична активність і здоров'я» (10). У четвертому весняному семестрі студенти мають написати і захистити дисертацію. На це відведено 30 кредитів ECTS. Після закінчення навчання студенти отримують кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спортивної науки» («Master of Physical Education & Sports science»). Навчальна програма триває 2 роки та налічує 120 кредитів ECTS. До неї входять обов'язкові та факультативні курси. Викладання проводиться як шведською, так і англійською мовами. У таблиці 2.27 (додаток А 27) представлено навчальний план підготовки магістрів зі спортивної науки у Шведській школі спорту та медичних наук. Нам імпонує, що на вивчення таких фундаментальних дисциплін, як «Спортивна фізіологія», «Біомеханіка», «Спортивна медицина», та «Фізична активність і здоров'я», відводиться по 10 кредитів ECTS. Написання дисертації заплановано на 4 весняний семестр і виділено на це 30 кредитів ECTS.

Університет Еребру (Örebro universitet, Swedish) [673] є державним університетом у м. Еребру у Швеції. Університетська освіта у м. Еребру почалася у 1960-х роках, коли Упсальський університет почав пропонувати деякі курси у м. Еребру. На основі цієї діяльності у 1977 р. було створено університетський коледж Еребру (Högskolan i Örebro), який об'єднав три інші заклади освіти в м. Еребру: навчальний, спортивний коледж та коледж соціальної роботи.

В університеті Еребру на факультеті Фізичного виховання, спортивних наук та охорони здоров'я (Physical Education, Sports and Health) в умовах післядипломної освіти здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спорту» («Master of Phisical Education & Sports»). Навчальна програма першого осіннього семестру починається з курсів: «Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивних науках» (7,5); «Фізіологія людини» (15), «Спортивна фізіологія» (7,5) і «Фізіологічні методи дослідження у фізіології вправ (7,5). Перший рік програми завершується написанням першого дипломного проекту (15). У другому весняному семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Спортивна наука» (7,5); «Спортивна медицина» (7,5); «Методика викладання фізичного виховання» (7,5). Третій осінній семестр починається з курсу «Розвиток наукових досліджень» (15) та закінчується написанням і захистом дисертації (30).

В університеті м. Еребру майбутні магістри, опанувавши навчальну програму, отримують теоретичні знання та практичні навички про сучасні фізіологічні, гістологічні та біохімічні методи дослідження, що використовуються в галузі фізіології спорту та медицини; знання про фізіологічні аспекти, пов'язані з метаболічними процесами в серцево-судинній, м'язовій та інших системах організму людини. Частина навчальної програми реалізується у співпраці з Норвезькою школою спортивних наук у м. Осло. Міжнародне співробітництво ще більше підсилює наукову якість цієї магістерської програми та пропонує студентам можливість вирішувати широкий спектр актуальних дослідницьких питань у галузі фізіології та спортивної медицини. У таблиці 2.28 (додаток А 28) представлено навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання та спорту («Master of Phisical Education & Sports»). Нам імпонує, що, значний обсяг годин відводиться на такі дисципліни, як «Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивних науках» (7,5), «Фізіологія людини» (15), «Методика викладання фізичного виховання» (7,5), «Розвиток наукових досліджень» (15). На написання і захист дисертації відводиться 30 кредитів.

Фінляндія. Університет Ювяскюля у Фінляндії (The University of Jyvaskyla, Finland) [718] є державним вищим навчальним закладом, який розташований у

м. Ювяскюля. Він третій за величиною університет Фінляндії після Гельсінського та університету Турку.

В Університеті Ювяскюля на факультеті «Кінезіології» (The Faculty of Kinesiology) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та педагогічних наук» («Master in Physical Education and Pedagogical Sciences»). Навчальна програма складається з 4 семестрів, 120 кредитів ECTS. У першому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Орієнтація на дослідження та особистий план навчання» (3); «Педагогіка» (5); «Методика викладання фізичного виховання» (4); «Фізіологія людини» (3). У другому семестрі студенти опановують такі дисципліни: «Спортивна фізіологія» (5); «Інформаційні та комунікаційні технології у фізичному вихованні» (5); «Педагогічна практика I» (5); «Освітні зміни та реформа школи» (5). У третьому семестрі студенти проходять педагогічну практику II та вивчають такі дисципліни: «Педагогічне лідерство» (5); «Фінська освіта на практиці» (5); «Творчість та інновації в освіті та освітнє лідерство» (5). У четвертому семестрі студенти вивчають такі дисципліни: «Міжнародне стажування» (10); «Методи дослідження I» (5); «Курс спеціальних методів дослідження» (5); «Дослідницький семінар I» (5); «Дослідницький семінар II» (5); Магістерська дисертація (30), (таблиця 2.29, додаток А 29) .

На денній формі навчання триває 2 роки. Після закінчення навчання здобувачі освіти отримують кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та педагогічних наук» («Master in Physical Education and Pedagogical Sciences»). Проаналізувавши навчальний план, можна зробити висновок, що на вивчення всіх дисциплін відводиться приблизно однакова кількість кредитів. Нам імпонує, що на міжнародне стажування виділено 10 кредитів, а на написання магістерської дисертації 30 кредитів ECTS.

Таким чином, аналіз сучасної практики професійного розвитку вчителів фізичної культури у Скандинавських країнах дозволив з’ясувати, що в університеті Агдер в Норвегії на факультеті «Здоров’я та спортивних наук» (The Faculty of Health and Sport Sciences) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «магістр з фізичного виховання та дидактики» («Master of Physical

Education and Didactics»). В університеті Еребру у Швеції на факультеті Фізичного виховання, спортивних наук та охорони здоров'я (The Faculty of Physical Education, Sports and Health) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спорту» («Master of Phisical Education & Sports»).

Університет Ювяскюля у Фінляндії (The University of Jyvaskyla, Finland) є державним закладом вищої освіти, який розташований у м. Ювяскюля. Він є третім за величиною університетом Фінляндії після Гельсінського та університету Турку. В Університеті Ювяскюля на факультеті «Кінезіології» (The Faculty of Kinesiology) здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та педагогічних наук» («Master in Physical Education and Pedagogical Sciences») за навчальною програмою, яка складається з 4 семестрів та налічує 120 кредитів ECTS.

2.2.5. Досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури у країнах Європейського союзу (Нідерланди, Угорщина, Литва, Чехія, Швейцарія. Франція, Словаччина, Кіпр)

Розглянемо підготовку магістрів фізичного виховання й спорту в умовах післядипломної освіти у країнах Євросоюзу на прикладі таких країн, як Нідерланди, Румунія, Угорщина, Литва, Чехія, Швейцарія, Франція, Словакія, Кіпр.

Нідерланди. Гронінгенський університет (The University of Gronningen, Netherlands) [716] розташований у м. Гронінген у Нідерландах. Цей заклад вищої освіти був заснований у 1614 р. та є одним з найбільших і найстаріших університетів у Нідерландах. Із моменту створення його закінчили понад 100000 студентів. Університет є членом групи «Коїмбра». Щороку до друку надходить більше ніж 5000 наукових публікацій науковців цього закладу освіти і близько 260 аспірантів отримують докторський ступінь.

У Гронінгенському університеті здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спортивної науки»

(«Master of Physical Education and Sport Science») в умовах післядипломної освіти. Навчальна програма (таблиця 2.30, додаток А 30) складається з 4 семестрів, 120 кредитів ECTS. У першому семестрі визначено такий перелік дисциплін: «Фізіологія людини» (4); «Спортивна фізіологія» (4); «Огляд літератури: методи дослідження у фізичному вихованні і спорті» (4); «Механізми рухових функцій і вивчення процесу старіння» (4); «Розвиток моторних функцій і вивчення процесу старіння» (3).

Другий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Огляд літератури: моторні функції та вивчення процесу старіння» (3); «Актуальні проблеми в спортивних науках» (4); «Розвиток і навчання» (4). У третьому семестрі майбутні магістри вивчають такі дисципліни: «Огляд літератури: спорт, навчання та змагання» (4); «Нейромеханіка» (3); «Фізіологія тренування і фізичних вправ» (4); «Рухова активність» (4); «Сучасна статистика» (3); «Адаптація» (4); «Практичні заняття» (3); «Спорт і талант» (3); «Вступ у тренерську діяльність» (3); «Філософія і етика» (3); «Наукове моделювання» (3); «Біомеханіка» (3); «Академічні завдання» (3); «Здоровий спосіб життя» (4); «Вступ до викладання» (3). На другому році навчання у четвертому семестрі майбутні магістри готують випускний проект (40), (таблиця 2.30, додаток А 30). Навчальний рік складається з двох семестрів по двадцять тижнів. Після проведення дослідницької роботи та завершення стажування майбутні магістри мають написати статтю англійською мовою. Проаналізувавши навчальний план, можна зробити висновок, що на вивчення всіх дисциплін відводиться приблизно однакова кількість кредитів. Важливим є те, що на написання магістерської дисертації 40 кредитів ECTS.

Угорщина. Університет фізичного виховання у м. Будапешт в Угорщині (The University of Physical Education in Budapest, Hungary) [703] був заснований у 1959 р. Тривалий час це був науково-дослідний інститут коледжу фізичного виховання. У 1975 р. було створено факультет фізичного виховання для підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту.

В університеті фізичного виховання у Будапешті здійснюється підготовка студентів, які прагнуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і спорту» («Master of Physical Education and Sports»). Навчальна програма складається з

4 семестрів, 120 кредитів ECTS. У першому семестрі визначено такий перелік дисципліни: «Теорія тренування» (18); «Фізіологія спорту» (14); «Спорт і здоров'я» (14); «Спортивні травми» (12); «Педагогіка» (12); «Психологія спорту» (10); «Соціологія спорту» (8). Другий семестр присвячено вивченню таких дисциплін: «Спортивне харчування» (14); «Спортивний менеджмент» (6); «Спорт і дослідження» (6); «Фізіологія людини» (6), (таблиця 2.31, додаток А 31).

На нашу думку, важливим є те, що в процесі підготовки значна кількість кредитів відводиться на вивчення таких фундаментальних дисциплін, як-от: «Теорія тренування», «Фізіологія спорту», «Спорт і здоров'я», «Спортивні травми», «Спортивна педагогіка».

В університеті фізичного виховання у м. Будапешт також пропонується слухачам пройти міжнародні курси підвищення кваліфікації тренерів і вчителів фізичної культури (The International Coaching Course (ICC). Метою цієї навчальної програми є формування в тренерів та вчителів фізичної культури знань, умінь та навичок у теоретичному та практичному аспектах. Програма навчання складається з 120 годин теоретичних та 180 годин практичних занять в обраному виді спорту. Після закінчення курсів слухачі отримують сертифікат про підвищення кваліфікації.

Литовська республіка. Із того часу, як країни Прибалтики (Естонія, Латвія, Литва) увійшли до складу Євросоюзу, здійснюється уніфікація систем освіти відповідно до європейських стандартів, поглиблюється співпраця між закладами освіти та поширюється обмін студентами. Розглянемо підготовку магістрів з фізичного виховання та здоров'я в післядипломній освіті на прикладі Литовського спортивного університету.

У Литовському спортивному університеті (Lithuanian Sports University) [660] здійснюється підготовка с студентів на факультеті Фізичного виховання та спортивних наук (The Faculty of Physical Education and Sports Science). Здобувачі освіти, які опанували навчальну програму «Фізична діяльність та охорона здоров'я», зможуть працювати вчителями фізичного виховання у школі, а також виконувати дослідницькі, організаційні, експертні або управлінські види робіт у державних установах (секторі охорони здоров'я, академічних і навчальних закладах, місцевих

органах охорони здоров'я тощо) та приватних оздоровчих центрах. Після закінчення навчання студенти отримують кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і здоров'я» («Master's Degree in Physical Education & Public Health»). У таблиці 2.32 (додаток А 32) представлено навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та здоров'я в умовах післядипломної освіти в Литовському університеті спорту. Нам імпонує, що в перших семестрах навчання студентам пропонується вивчити такі фундаментальні дисципліни, як-от: «Інноваційні методи дослідження сучасного здоров'я», «Екологічне та професійне здоров'я», «Стратегії для сповільнення моторного та когнітивного старіння» та ін. На написання і захист магістерської роботи виділено 30 кредитів ECTS.

Карлів або Празький університет (Charles University or Karlova University in Czech) [608] – це найстаріший університет у Чехії, який був заснований у 1347 р. Він був першим університетом у Священній Римській імперії, у Центральній Європі та є одним з найстаріших університетів у світі. Карлів університет включено до списку 500 кращих закладів вищої освіти світу (рейтинг The Times Higher Education World University Rankings). Наразі університет складається з 17 факультетів (14 з них розташовані в Празі, два з них у м. Градец-Кралове та 1 у м. Плзень). У ньому навчається понад 53 000 студентів. Навчання проводиться за 300 акредитованими програмами та 642 спеціальностями.

У Карлівському університеті на факультеті Фізичного виховання та спорту (The Faculty of Physical Education and Sport») здійснюється підготовка здобувачів освіти в умовах післядипломної освіти на кафедрах: соціальних наук, спорту та біомедицини. Навчальна програма складається з 4 семестрів, визначено такий перелік дисциплін: «Спортивні тренування» / «Sports training» (4); «Фізіологія людини» / «Human physiology» (5); «Фізіологія Спорту» / «Physiology of Sport» (5); «Біомеханіка» / «Biomechanics» (5); «Плавання» / «Swimming» (3); «Гімнастика» / «Gymnastics» (3) та ін. Навчальний курс налічує 120 кредитів ECTS. На денній формі навчання триває 2 роки. Після закінчення навчання студенти одержують кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та спорту» («Physical Education and Sports Science Ma»).

*Лозаннський університет (*The University of Lausanne, Switzerland) [721] – це державний заклад вищої освіти у Швейцарії, який почав проводити академічну діяльність з 1537 р. Основний корпус знаходиться в районі м. Лозанна. Лозаннський університет є одним з найпочесніших і старовинних університетів, який увійшов у десятку кращих закладів вищої освіти Швейцарії. В університеті здійснюється підготовка студентів на факультеті Рух людини і спортивні науки (The Department of Human Movement & Sports sciences). Навчальний курс налічує 120 кредитів ECTS. На денній формі навчання триває 2 роки. Після закінчення навчання студенти одержують кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спорту («Master of Phisical Education and Sports Sciences»). Навчальна програма складається із 4 семестрів, студенти вивчають такі дисципліни: «Фізіологія спорту» / «Physiology of Sport» (5); «Фізична культура» / «Physical Culture» (5); «Адаптивна фізична активність та здоров'я» / «Adaptive physical activity and health» (5); «Управління спортом та дозвілля» / «Sports and Leisure Management» (5); «Соціальні науки та спорт» / «Social Sciences and Sports» (5); «Методи дослідження та статистика» / «Research methods and statistics» (5); Магістерська робота / Master's work (10) та ін. Після завершення навчання випускники матимуть можливість працювати в загальноосвітніх школах, гімназіях, університетах, організаціях, які займаються спортивним туризмом, консультаційних фірмах у галузі спорту і здоров'я; спортивно-оздоровчих центрах, тренажерних залах, клубах і спортивних федераціях тощо.

Реймський університет (The University of Reims, France) [728] – державний заклад вищої освіти, розташований у м. Реймс у Франції. Він був заснований у 1971 р. та має у своєму розпорядженні кампус міського типу в м. Реймі. Реймський університет упевнено входить у Топ-70 вузів Франції та налічує 8 факультетів. В університеті здійснюється підготовка студентів, які прагнуть здобути кваліфікацію «Магістр наук з фізичного виховання, спорту і здоров'я» («Master of Phisical Education, Sports and Health») на факультеті біології та медицини (The Faculty of Biology and Medicine). Навчальна програма підготовки магістрів на першому курсі має такий перелік дисциплін: «Фізична культура» / «Physical Education»; «Біомеханіка людини, спорт та здоров'я»; / «Biomechanics, sports and health», «Фізична активність та

здоров'я» / «Physical Activities and Health»; «Навчання та гра» / «Training and Performance» та ін. На другому курсі студенти вивчають такі дисципліни: «Менеджмент спорту та дозвілля / «Sport and Leisure Management», «Соціальні науки і спорт» / Social Sciences and Sport», «Інженерно-фізична діяльність та ергономіка здоров'я» / «Engineering-physical activity and ergonomics of health», «Біомеханіка та функціональна реабілітація людини» / «Biomechanics and functional human rehabilitation» та ін. Навчання триває 3 семестри. У результаті навчання майбутні магістри отримують такі компетентності: розуміння людської біомеханіки та її вдосконалення; відновлення здоров'я та оптимізація рухів людини. Студенти також проходять стажування на 1 курсі навчання, тривалість якого чотири тижні та на 2 курсі, тривалість якого шість місяців. Навчальний курс складається з 90 кредитів ECTS. Термін денної форми навчання – 2 роки.

Університет імені Коменського в Братиславі (The Comenius University of Bratislava, Slovakia) [705] є найбільшим університетом Словаччини. Був заснований у 1919 р. і названий на честь великого чеського педагога Яна Амоса Коменського.

Університет входить до асоціації університетів Європи «Утрехтська мережа». В Університеті Коменського в Братиславі підготовка магістрів в умовах післядипломної освіти проводиться на факультеті Фізичного виховання і спорту (The Faculty of Physical Education and Sports). Викладання в цьому університеті грунтується на міжнаціональній угоді «Erasmus plus». Уважаємо, що наявність в університеті програми «Erasmus plus» свідчить про високу якість освіти. Забезпечують викладання такі кафедри та дослідницькі центри: кафедра гімнастики, спортивної освіти та спорту, спортивних ігор, професійного спорту та плавання. За міжнаціональною угодою «Erasmus plus» на факультеті забезпечується викладання таких курсів: «Аеробна гімнастика та тренування» / «Aerobic gymnastics and training»; «Альпійські лижі» / «Alpine skiing»; «Рекреація» / «Recreation»; «Аквафітнес» / «Aquafitness»; «Основна та підготовча гімнастика» / «Basic and preparatory gymnastics»; «Легка атлетика» / «Athletics»; «Основи футболу» / «Basics of football», «Основи методології дослідження» / «Fundamentals of research methodology»; «Основи волейболу» / «Basics of volleyball»; «Бальні танці» / «Ballroom dancing»; «Латиноамериканські танці» /

«Latin dance»; «Дидактика шкільного фізичного виховання» /»Didactics of School Physical Education»; «Дидактика спортивного тренування» / «Didactics of sports training»; «Допінг у Спорті» / «Doping in Sport»; «Фізіологія» / «Physiology»; «Футбол» / «Football»; «Основи спортивного менеджменту» / «Basics of sports management»; «Гольф» / «Golf»; «Рухливі ігри» / «Moving games». Навчальний курс налічує 120 кредитів ECTS. На денній формі навчання триває 2 роки. Після завершення навчання студенти одержують кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і спорту» («Master of Physical Education and Sports»).

Міжнародний Університет Кіпру (Cyprus International University) [618] є один з найпрестижніших і професійно-орієнтованих університетів північного Кіпру. Заклад освіти розташований у столиці Республіки Кіпр Нікосії. Університет було створено у 1989 р. На сучасному етапі Кіпрський університет налічує більше 4000 студентів і більше 1200 аспірантів. Навчання проводиться грецькою і турецькою мовами на шести факультетах.

Підготовка вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти здійснюється на факультеті Фізичного виховання та спорту (The Faculty of Physical Education and Sports). Після закінчення навчання магістри можуть працювати вчителями фізичної культури у школах, інструкторами в різних спортивних, фітнес-центрах та центрах аеробіки. Студенти мають можливість також отримати сертифікат спортивного тренера 1-го ступеня у спортивній філії у виді спорту, який вони обрали під час навчання в університеті. Навчальна програма підготовка вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти складається з таких дисциплін: «Фонд фізичної культури та спорту» / «Foundation for Physical Culture and Sports» (2); «Загальна гімнастика» / «General gymnastics» (2); «Анатомія та кінезіологія» / «Anatomy and kinesiology» (4); «Командні види спорту» / «Team sports» (3); «Індивідуальні види спорту» / «Individual sports (3); «Перша медична допомога» / «First medical help» / (2); «Художня гімнастика» / «Artistic Gymnastics» (2); «Педагогічна психологія» / «Pedagogical Psychology» (3); «Принципи та методи навчання» / «Principles and methods of training» (2); «Футбол» / «Football» (3); «Фітнес» / «Fitness» (3); «Народні танці» / «Folk dances» (3); «Іноземна мова» /

«Foreign language» (3); «Психомоторний розвиток» / «Psychomotor development» (3); «Волейбол» / «Volleyball» (3); «Фізкультура і спорт» / «Physical culture and sports» (2); «Спеціальні методи навчання» / «Special training methods» (2); «Раціональне харчування» / «Rational nutrition» (2); «Освітні ігри» / «Educational games» (2); «Методи наукових досліджень» / «Methods of scientific research» (2); «Методи вимірювання та оцінки» / «Measurement and evaluation methods» (2); «Фізкультура і спорт для інвалідів» / «Physical culture and sports for the disabled» (2); «Науково-дослідний проект» / «Research project»; «Фізичне виховання та управління спортом» / «Physical education and sport management» (3); «Педагогічна практика» / «Pedagogical practice» (5) тощо. Навчальний курс складається зі 120 кредитів ECTS. Термін денної форми навчання – 2 роки; заочної форми навчання – 3 роки. Після закінчення студенти отримують кваліфікацію «Магістр з фізичного виховання та спорту» («Physical Education and Sports Master»).

Таким чином, аналіз досвіду професійного розвитку учителів фізичної культури у країнах Європейського Союзу показав, що в Гронінгенському університеті студенти можуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спортивної науки» («Master of Physical Education and Sport Science»); у Будапешті для студентів є можливість здобути кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і спорту» («Master of Physical Education and Sports»). Навчальна програма складається з 4 семестрів, 120 кредитів ECTS. У Литовському спортивному університеті студенти, навчаючись на факультеті «Фізичного виховання та спортивних наук», після закінчення навчання отримують кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і здоров’я» («Master’s Degree in Physical Education & Public Health») та можуть працювати вчителями фізичного виховання у школі, а також виконувати дослідницькі, організаційні або управлінські види робіт у державних установах та приватних бізнес структурах (оздоровчих центрах). В університеті Лозанни у Швейцарії, навчаючись на факультеті Рух людини і спортивні науки, студенти можуть отримати кваліфікацію «Магістр фізичного виховання та спорту («Master of Phisical Education and Sports Sciences»). Навчальна програма в цих університетах складається із 4 семестрів, 120 кредитів ECTS. В університеті Реймс студенти можуть здобути кваліфікацію «Магістр наук з фізичного

виховання, спорту і здоров'я» («Master of of Phisical Education, Sports and Health»), навчаючись на факультеті біології та медицини. Навчальний курс у цьому університеті складається з 90 кредитів ECTS. В Університеті Коменського в Братиславі, навчаючись на факультеті «Фізичного виховання і спорту», студенти можуть здобути кваліфікацію «Магістр фізичного виховання і спорту» («Master of Physical Education and Sports»). У Міжнародному Університеті Кіпру (Cyprus International University) підготовка вчителів фізичної культури здійснюється на факультеті «Фізичного виховання та спорту». Після закінчення навчання випускники можуть працювати учителями фізичної культури у школах, інструкторами в різних спортивних, фітнес-центрах та центрах аеробіки. Отже, вивчення досвіду професійного розвитку вчителів фізичної культури у країнах Європейського Союзу свідчить про сформованість умов, які сприяють прискоренню мобільності фахівців у Європі і світі загалом, розвитку системи навчання протягом життя та поширенню практики створення міжнародних освітніх програм.

Висновки до другого розділу

На основі теоретичного аналізу визначено, що вища освіта у США має багатоступеневу структуру. Студенти, які мають намір продовжити навчання, можуть отримати другу вищу освіту на базі першої, тобто післядипломну освіту (Postgraduate education), термін якої, як правило, триває 2 роки за денною формою навчання і 3 роки за заочною. Ця категорія студентів навчається разом з іншими, які мають ступінь бакалавра. Замовники освітніх послуг у результаті навчання здобувають кваліфікацію магістра: з фізичного виховання та спортивної педагогіки, з охорони здоров'я та фізичного виховання, з фізичного виховання та спортивної педагогіки, з фізичної культури та фітнесу, зі спорту та фітнесу. Навчальні плани підготовки вищеозначених фахівців містять основні професійні дисципліни, які забезпечують їхнє научіння. Так, Університети Міссісіпі, Джорджії, Азуса Песифік, Каліфорнійський баптистський мають спільні навчальні дисципліни: «Фізіологія людини»; «Спортивна фізіологія»; Університети Міссісіпі та Бейлорський – «Біомеханіка»; Міссісіпі, Меріленд, Канзаський, Азуса Песифік, Каліфорнійський баптистський, Міжнародний

університет Флориди – «Вправи та профілактика захворювань»; «Психологія вправ та здоров'я»; «Охорона здоров'я та фізичне виховання»; «Спортивна медицина»; «Здоров'я дітей і освіта»; «Зміст та методи викладання основ здоров'я та фізичної культури». Як бачимо, значна увага у вищеозначених університетах відводиться навчальним дисциплінам, пов'язаним із медико-біологічними основами підготовки вчителів фізичної культури, у тому числі й із наявною в них здоров'язберігаючою компетентністю. Серед пропонованих закладів вищої освіти унікальних комплексів дисциплін означимо: в Університеті Міссісіпі – «Вивчення нервово-м'язових механізмів під час виконання вправи»; в Університеті Меріленд – «Генетика у фізичній діяльності та спорті»; «Вимірювання фізичної активності»; у Канзаському – «Вступ до психології дітей та молоді з обмеженими можливостями»; «Вступ до вимірювань у спеціальній освіті»; в Університеті Джорджії – «Оцінка розумового розвитку та руху»; «Розвиток моторних навичок у русі під час фізичної діяльності»; «Основи керування моторними навичками»; Азуса Песифік – «Оздоровлення та фітнес для життя»; Бейлорському – «Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивній педагогіці»; «Статистичні методи»; Міжнародному університеті Флориди – «Оздоровлення та фітнес для життя». Наведений аналіз підтверджує важливість міждисциплінарності та використання знань із різних галузей науки: зокрема загальної, спортивної фізіології, генетики, загальної психології та інклюзивної, фізики, педагогіки, метрології та статистики, геронтології.

Заклади вищої фізкультурної освіти Канади (Університет Торонто, Меморіальний університет Ньюфаундленду, Університет імені Макмастера, Університет Вікторії, Університет Ватерлоо) здійснюють підготовку фахівців за 1,5-3 роки та надають кваліфікацію магістра з фізичного виховання та кінезіології/професійної кінезіології. Як і в закладах освіти США, навчальні програми містять спільні вузькоспеціальні дисципліни. Так, в університетах імені Макмастера, Ньюфаундленду, Ватерлоо вивчається «Біомеханіка», «Біомеханіка руху людини», «Професійна біомеханіка»; Торонто, Ньюфаундленду, Вікторії, Ватерлоо – «Фізіологія людини»; «Прикладна фізіологія м'язів та біохімія»; «Фізіологія людини в екстремальних умовах»; «Сенсорно-моторна нейрофізіологія»; «Нервово-м'язова

біологія»; «Фізіологічні проблеми фізичної активності та здоров'я»; «Фізіологія м'язів»; «Дихальна та серцево-судинна фізіологія». Окрім того, важливим є чіткий взаємозв'язок фізичної культури та медицини, ергономіки, охорони й безпеки життєдіяльності. Зокрема, в Університеті Торонто для вивчення пропонується навчальна дисципліна «Охорона здоров'я молоді у спорті»; у Ньюфаундленді – «Застосування ергономіки, охорони праці та безпеки». Однак, більш особистісно спрямованими є індивідуальні курси, а саме: «Пластичність скелетних м'язів»; «Серцево-судинні захворювання та вправи» в Університеті Торонто; «Комп'ютерні програми для вимірювання фізичної активності»; «Рух і нейронаука» – у Ньюфаундленді; «Вивчення нервово-м'язового апарату», «Контроль моторних навичок» – в університеті імені Макмастера; «Психологічні проблеми фізичної активності та здоров'я»; «Неврологія в галузі фізичної активності та здоров'я» – в університеті Вікторії; «Вивчення захворювань на молекулярному рівні»; «Біофізичні дослідження»; «Фізіолого-біохімічні аспекти харчування та здоров'я» – у Ватерлоо. Інтегрованість сфер науки в підготовці (нейронаука як інтердисциплінарна сукупність знань із фізіології, медицини, генетики, біохімії, біофізики, психології, інформатики тощо) сприяє формуванню компетентнісного фахівця з фізичної культури.

Унікальність підготовки у закладах вищої фізкультурної освіти Великої Британії полягає в широкій пропозиції не лише кваліфікацій магістра: з фізичного виховання і спортивної педагогіки, фізичної культури та спортивної педагогіки, фізичного виховання та шкільного спорту, зі спортивної педагогіки та фізичної культури, зі спорту, здоров'я та фізичних вправ, педагогічного лідерства у фізичному вихованні та спорті, фізичного виховання з кваліфікованим статусом вчителя, молодіжного спорту та фізичного виховання, фізкультури, спорту та фізичного виховання, професійної практики фізичного виховання та спорту, спортивний тренер та магістр з фізичного виховання з терміном навчання від 1,5 до 3 років. Така розлога представленість мінімізує спільні, натомість збільшує кількість пропонованих індивідуальних дисциплін. Так, Бірмінгемський університет пропонує «Використання міждисциплінарних зв'язків для діагностики складних, індивідуальних проблем молоді під час навчання»; «Механізми визначення «внутрішніх» можливостей

студентів»; Університет Бердфоршир – «Методи дослідження у спорті»; «Професійна соціалізація»; Центрального Ланкашира – «Принципи спортивного тренування»; «Розвиток дитини»; «Психологія впродовж життя»; «Тренування дітей та молоді»; «Фізична активність на вулиці»; Лідса – «Вивчення досвіду молоді у фізичному вихованні та спорті»; «Ризиковане навчання на вулиці»; «Зміцнення здоров'я дітей у сім'ях»; Чичестера – «Управління стратегіями охорони здоров'я»; «Впровадження політики та управління змінами»; Лондонський університет Брунеля – «Індивідуальні відмінності в спорті та вправах»; «Лабораторні методи в галузі фізіології та біомеханіки»; «Продуктивний спосіб життя»; Святої Марії – «Методи дослідження у професійній практиці фізичного виховання та спорту»; Лафборо – «Загальнопрофесійне навчання»; «Розроблення навчального проекту з фізичного виховання»; Саутгемптона – «Моніторинг та оцінка у спорті»; «Методи дослідження в спорті»; Уельс Трініті Сейнт Девід – «Мотивація у фізичній активності»; Глостершира – «Спортивна психологія»; «Сучасні проблеми фізичного виховання»; Кардіф Метрополітен – «Теорія спортивної психології на практиці»; «Поняття спортивного середовища». Як бачимо, кваліфікація магістра повністю визначає перелік дисциплін та унікальність освітньо-професійних програм підготовки зазначених фахівців.

Заклади вищої фізичної освіти Німеччини та Австрії пропонують значно вужчий перелік як кваліфікації магістра (фізичного виховання та спортивної науки, фізичного виховання і спорту, зі спорту та фізичних вправ), так і терміну навчання (2 роки) та вибору навчальних дисциплін. Спільними для університетів (Університет Констанц, Мюнхенський технічний університет, Рурський університет, Університет прикладних наук Вейнер-Нойштадт, Інсбрукський університет) є дисципліни: «Фізіологія людини»; «Спортивна фізіологія»; «Біомеханіка»; «Біомеханіка та контроль роботи серця». Однак, актуалізується методологія наукових досліджень, представлена такими навчальними дисциплінами, як «Біомеханічні дослідження»; «Дослідження у галузі нейромеханічного контролю»; «Нервово-м'язовий контроль і навчання»; «Біомеханіка і адаптація в елітних видах спорту»; «Сучасні дослідження у галузі нейрофізіології»; «Методи дослідження у спортивній медицині»; «Методи дослідження у нейрофізіології»; «Методи дослідження у біомеханіці».

Вищенаведений перелік засвідчує глибоко наукові вимоги до компетентності майбутнього фахівця з фізичної культури та здатність утілити знання в реальну професійну діяльність.

Заклади вищої фізичної освіти Скандинавських країн пропонують такі кваліфікації магістра: з фізичного виховання та дидактики, фізичного виховання та фізіології вправ, фізичного виховання та спорту з педагогічною освітою, фізичного виховання та спортивної науки з терміном навчання 2 роки. Відповідно, магістри педагогічного спрямування вивчають «Роль викладання фізичного виховання»; «Психологічні знання для практичного використання»; «Оцінка фізичного виховання та спорту; «Методика навчання фізичного виховання та спорту»; «Фізіологія людини»; «Спортивна фізіологія»; «Курс спеціальних методів дослідження», спортивного нахилу – «Спортивна наука»; «Спортивна фізіологія»; «Біомеханіка»; «Спортивна медицина»; «Спортивні тренування»; «Методика досліджень і фізичному вихованні і спорті»; «Фізична активність і здоров'я» «Тренування серцево-судинної системи»; «Тренування м'язів та продуктивність їхньої роботи»; «Спеціалізація з фізичного виховання та фізіології вправ». Освітньо-професійні програми чітко структуровані та вузько спрямовані, спільних навчальних модулів незначна кількість.

У закладах вищої фізкультурної освіти країн Європейського Союзу обмежений вибір кваліфікацій магістра: з фізичного виховання та спортивної науки, фізичного виховання та спорту, фізичного виховання і здоров'я, термін навчання – 1,5-2 роки. Так, у Литовському спортивному університеті пропонують вивчати «Інноваційні методи дослідження сучасного здоров'я», «Політика охорони здоров'я, стратегії та управління змінами здоров'я», «Стратегії для сповільнення моторного та когнітивного старіння»; «Харчування і вправи»; у Реймському університеті – «Біомеханіка людини, спорт та здоров'я»; «Фізична активність та здоров'я»; «Біомеханіка та функціональна реабілітація людини»; Гронінгенському університеті – «Механізми рухових функцій і розуміння процесу старіння»; «Розвиток моторних функцій і розуміння процесу старіння»; «Здоровий спосіб життя»; у Лозаннському університеті – «Адаптивна фізична активність та здоров'я»; «Управління спортом та дозвілля». Зазначено, що процеси «старіння» Європи та значне зростання людей поважного віку актуалізують

збільшення кількості навчальних дисциплін, пов'язаних зі збереженням їхнього здоров'я. Заклади освіти спортивного спрямування надають широкий спектр дисциплін, а саме: Університет фізичного виховання у Будапешті – «Фізіологія людини»; «Теорія тренування»; «Фізіологія спорту»; «Спорт і здоров'я»; «Спортивні травми»; «Психологія спорту»; «Соціологія спорту»; «Спортивне харчування»; Університет імені Коменського в Братиславі – «Основна та підготовча гімнастика»; «Аеробна гімнастика та тренування»; «Легка атлетика»; «Основи футболу»; «Основи волейболу»; «Тестування людини»; Міжнародний Університет Кіпру – «Анатомія та кінезіологія»; «Перша медична допомога»; «Психомоторний розвиток»; «Раціональне харчування»; «Фізкультура і спорт для людей з обмеженими можливостями»; «Фізичне виховання та управління спортом». Унікальність освітньо-професійних програм викликана територіальним розташуванням у межах різних країн, їхніх освітніх систем, винятковості комплексів навчальних дисциплін, сформованих за замовленням національних суспільств.

Аналіз закордонного досвіду професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти підтвердив значущість дисциплін, пов'язаним із медико-біологічними основами підготовки вчителів фізичної культури, важливість міждисциплінарності та інтегрованості сфер науки, значення взаємозв'язку фізичної культури та медицини, ергономіки, охорони й безпеки життєдіяльності. Розлогість освітньо-професійних програм та кваліфікацій магістра фізичної культури підкреслює здатність університетів відповідати вимогам стейкхолдерів та соціальних спільнот регіонів їхнього географічного чи територіального розташування.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [101, 107, 108, 109, 735, 738, 745, 747, 748].

РОЗДІЛ 3
ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

3.1. Сутність та структура готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг

У нашому дослідженні визначено, що структура готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг є результатом професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Із метою визначення сутності готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг звернемося до тлумачення самого поняття «сутність».

У «Філософському енциклопедичному словнику» термін «сутність» тлумачиться як категорія онтології зі значенням внутрішнього, комплекс суттєвих властивостей предмета, без яких він існувати не може. Вона не у відчуттях людини, а усвідомлюється в процесі мислення [534, с. 623].

О. Є. Антонова додає до означеного вище здатність відображати глибинні зв’язки та внутрішні відносини, які розкривають особливості розвитку певного явища; «перехід зовнішнього (об’єктивного) у внутрішнє (суб’єктивне), що проходить у свідомості людини. Тобто, сутність означає смисл речі чи явища; те, чим воно є, на відміну від усіх інших речей. Сутність відображає глибинні зв’язки, внутрішні відносини, які визначають основні риси та тенденції розвитку даного явища» [484, с. 87].

Загальновизначене тлумачення слова «структура» – це будова, організація чогось. В. І. Шинкарук означає його як «спосіб закономірного зв’язку між складовими предметів і явищ природи та суспільства, мислення та пізнання, сукупність істотних зв’язків між виділеними частинами цілого, що забезпечує його єдність; внутрішня будова чого-небудь. Структура властива об’єктам, що являють собою системи, і

виділяється шляхом встановлення сутнісних, відносно стійких зв'язків між їх елементами при частковому або повному абстрагуванні від якісних характеристик цих елементів» [534, с. 611].

У педагогіці структура – це істотні, об'єктивно існуючі, повторювані, необхідні, усталені зв'язки педагогічних фактів, явищ і компонентів, метою яких є неперервний розвиток особистості, її талантів, розумових, креативних і фізичних здібностей, набуття життєвих цінностей в освітньому процесі, які залежать від потреб і мотивів освітньої діяльності; зовнішніх і внутрішніх цілей; програми діяльності; інформаційної основи й освітнього середовища діяльності; прийняття рішень як результату самовизначення здобувача освіти; продуктів діяльності; діяльнісно важливих особистісних якостей. Таке визначення структури дозволяє нам здійснити аналіз педагогічної діяльності вчителів фізичної культури з розгляду її побудови і основних компонентів, що входять у її структуру.

Для розуміння значення терміна «компонент» у педагогічній науці звернемося до «Тлумачного словника української мови», який розглядає його як складову частину чогось, складник, елемент [483, с. 116].

Розпочнемо аналіз сутності та структури готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг тлумаченням значущого в цьому контексті, на нашу думку, поняття «*професійна мотивація*» вчителя.

Слід указати на те, що саме визначення поняття «мотив» представляє певну наукову проблему. Одні під мотивом розуміють психічне явище, що стає спонуканням до дії (К. Платонов), інші – усвідомлювану причину, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості. Нам імпонує думка вчених А. Реан, Н. Бордовської та С. Розум, що мотив – це внутрішнє бажання особистості активно діяти (спілкуватися, викликати волю робити щось) для задоволення певних потреб, а мотиваційна сфера особистості – комплекс усталених мотивів, які становлять ієрархію та виявляють спрямування особистості» [440, с. 147].

Науковці виділяють різні мотиви, що сприяють розвитку учителів. На думку Л. Подимової та В. Сластьоніна «важливою мотивацією в розкритті особистості

педагога та здатності його до подальшого професійного зростання виступає сприйняття педагогічних інновацій» [482, с. 78].

Професійну мотивацію досліджували Н. Гузій [152], І. Зязюн [213, 214] та ін. вчені. Мотиваційну сферу вчителя вони розглядають як основу, навколо якої формується система професійної діяльності вчителя.

На думку Л. Б. Лук'янової, «мотив – це внутрішнє психічне явище, яке спонукає суб'єкт до виконання дії, а мотивація визначається як система внутрішніх мотивів, що спонукає людину до конкретних вчинків, форм поведінки і діяльності» [306, с. 58].

DuBrin Andrew J. вважає, що «мотивація – складний процес, що містить у собі широкий діапазон поведінкових моделей» [623, с. 24].

А. А. Деркач засобами експерименту довів, що результативність діяльності педагога залежить від мотивації творчих потреб [169, с. 17].

На думку А. Маркової, «професійна мотивація – це те, заради чого людина діє, до чого вона готова, прагне, на що налаштована, заради чого розвиває свої професійні здібності» [318, с. 97].

С. Єрохін, Ю. Нікітін, І. Нікітіна професійну мотивацію розглядають як «сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають особистість до вивчення та ефективної реалізації професійної діяльності; це – внутрішній спонукаючий чинник професіоналізму фахівця, його продуктивної професійної діяльності [186, с. 21].

М. Барковська та А. Осін вважають, що професійна мотивація – внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму і особистості: її високий рівень формування забезпечує продуктивний розвиток фахової освіченості та культури особистості» [22, с. 129].

В. М. Сич, досліджуючи соціально-психологічні атрибути мотивації професійного вдосконалення, акцентує на високому рівневі професійної мотивації професіонала, який повинен уміти самотужки вибудовувати траєкторію власного професійного життя, виявляти стійкість у доланні зовнішніх перешкод; здійснювати сталий професійний саморозвиток, бажати цілісності та самореалізації; бути

конкурентноздатним; поширювати практику фахової діяльності індивідуальним креативним внеском тощо [475].

Н. В. Нікула визначає професійну мотивацію як «індивідуальне утворення особистості вчителя, що формується під дією зовнішніх і внутрішніх чинників і включає в себе професійні й особистісні мотиви, інтереси, потреби тощо, сформованість яких є чітким орієнтиром, спрямованістю і внутрішнім поштовхом для професійного розвитку учителя» [363]. А Н. Іванова наголошує, що мотивацію фахівця до професійної діяльності детермінують: фахова компетентність; індивідуально-психологічні властивості особистості; організаційні умови діяльності, вимоги професії до фахівця» [222].

Л. Л. Момот виділяє такі три групи мотивів: мотиви реально діючі, мотиви розуміння і мотиви вимушеності. Реально діючі мотиви професійного розвитку виникають без допоміжної зовнішньої актуалізації і проявляються в процесі професійної діяльності учителів. Вони свідчать про внутрішню потребу подальшого розвитку, про постійний інтерес до змісту роботи, про бажання самовдосконалюватися. Мотиви розуміння з’являються під впливом конкретних обставин, пов’язаних з необхідністю вдосконалювати навчально-виховний процес і характеризуються не прагненням до самовдосконалення, а звичкою сумлінно виконувати свої обов’язки. Мотиви вимушеності характеризуються апатичністю, незацікавленістю учителів подальшим підвищенням своєї кваліфікації і проявляються в ситуаціях незаперечної важливості і необхідності. Найбільшу цінність, безумовно, становлять реально діючі та мотиви розуміння, які формуються системою управління професійним розвитком учителів. Л. Л. Момот указує, що «цей процес пов’язаний з аналізом роботи, з усвідомленням необхідності професійного зростання, з розробкою шляхів самовдосконалення і потребує осмислення та розуміння» [395].

Важливою для дослідження є думка Л. Б. Лук’янової про те, що в дорослої людини мотивація виявляється у визначенні цілей, утримуванні уваги впродовж діяльності, спрямуванні зусиль на досягнення мети. Мотивація керує діяльністю, поштовхом до якої стає необхідність дорослої людини, індивідуальна ймовірність перемоги, а також особисте оцінювання здобутків [306].

Дослідження мотивації як важливого чинника неперервного професійного розвитку викладача дозволило Н. М. Сиско дійти висновків про те, що мотивація – багатоаспектне явище спонукання викладача до результативної педагогічної діяльності, що досягається орієнтацією на досягнення ним фахових цілей, залежить як від внутрішніх (суб'єктивних) чинників (індивідуально-психологічних особливостей особистості педагога, його віку, статі, етапів професійного становлення та розвитку), так і зовнішніх (об'єктивних) чинників (територіальне розміщення закладу освіти, наявність сучасного матеріального обладнання, рівень комп'ютеризації та доступу до Інтернет-мережі, налагоджені соціальні партнерські контакти з роботодавцями, виробничниками, психологічний клімат та стиль управління в педагогічному колективі, створення системи заохочення та стимулювання педагогічних працівників, підтримка педагогів у їхньому пориванні до постійного фахового розвитку) [471].

Здійснений вище аналіз психолого-педагогічної літератури уможливив висновок про те, що вмотивованість вибору професії, ставлення до своєї праці є тим важливим чинником, який суттєво впливає на результативність праці вчителів фізичної культури. Отже, продуктивність педагогічної діяльності визначається структурою професійної *мотивації вчителів фізичної культури*. Вважаємо, що чим оптимальніший комплекс мотивів його праці, тим, відповідно, вищими будуть показники професійності.

Результативність педагогічної діяльності вчителя фізичної культури безпосередньо залежить від рівня наявних знань пізнавального й аналітичного змісту та сформованості його фахових умінь. Тож ще одним важливим завданням професійної підготовки майбутніх вчителів та подальшого підвищення їхньої кваліфікації в післядипломній педагогічній освіті є освоєння системи фахових знань та формування професійно-педагогічних умінь. Це передбачає наявність у вчителя фізичної культури *гностичних здібностей*, під якими в контексті дослідження розуміємо особистісні якості, котрі сприяють швидкому й точному розпізнанню предметів, явищ, успішному оперуванню відображеними образами дійсності, знаками, поняттями, ідеями тощо [275, с. 10].

Н. В. Кузьміна вважає гностичний компонент діяльності вчителя таким, що включає в себе вміння для вивчення: а) змісту та способів упливу на здобувачів освіти; б) вікових та індивідуально-типологічних особливостей тих, хто навчається; в) особливостей процесу та результатів власної професійної діяльності, її переваг та недоліків [280, с. 40].

О. І. Бульвінська виділяє гностичні уміння як здатність організувати пізнавальну діяльністю здобувачів освіти і вдосконалювати їхні інтелектуальні здібності, навички, уміння й компетентності, які включають в себе: уміння інтегрувати теоретичні положення й практичну діяльність; використовувати прийоми індукції та дедукції; навчати критичному мисленню через порівняння, зіставлення, виявлення типового та особливого; навчати розв’язувати задачі та проводити експерименти; формувати уміння вчитися впродовж життя; розвивати логічне та образне мислення здобувачів освіти тощо [57, с. 42]. З боку аналітики гностичні вміння пов’язані з аналізом педагогічної діяльності, як-от: уміннями здійснювати й контролювати освітній процес; визначати спрямованість інтелектуальних інтересів здобувачів освіти; аналізувати готовність тих, хто навчається, до сприйняття навчального матеріалу та використання набутих знань, умінь, навичок на практиці; аналізувати недоліки знань і вмінь учнів; визначати ефективність принципів, методів, засобів і форм навчання; аналізувати здобутий результат, його відповідність цілям та завданням уроку тощо [57, с. 44].

Т. А. Камендровська, аналізуючи гностичний компонент педагогічної майстерності викладача вищої школи, стверджує, що він забезпечує здатність до його самовдосконалення, професійного зростання та реалізується в уміннях викладача: користуватися навчальною та довідковою літературою, використовувати допоміжні джерела; вивчати та аналізувати наукову літературу, різні підходи до проблеми, що вивчається; виділяти головне, суттєве в навчальному матеріалі, суттєві зв’язки між вивченими та новими знаннями; аналізувати інтегративні міждисциплінарні зв’язки навчального матеріалу; визначати позитивні й негативні якості різних форм організації освітнього процесу щодо конкретного змісту навчального матеріалу; формувати мету навчального заняття як процесуальної характеристики діяльності

викладача; аналізувати якість організації робочого місця, умов проведення освітнього процесу, власний та інноваційний досвід висвітлення конкретної проблеми; вивчати якість виконаної роботи і аналізувати власні причини успіхів і невдач в освітньому процесі [230, с. 496].

Дослідники В. І. Староста та І. В. Щерба визначають гностичний компонент як один із найважливіших компонентів готовності до педагогічної діяльності, як уміння ставити і вирішувати пізнавальні задачі; володіти гнучкістю й оперативністю мислення, спостережливістю; демонструвати здатність до аналізу педагогічної діяльності, синтезу й узагальнення; бути креативним у педагогічній діяльності; розвивати пам’ять та її оперативність, уміння слухати; отримувати задоволення від пізнання; володіти різними типами читання, виділення і засвоювання певного змісту, доводити, обґрунтовувати судження; здатність систематизувати, класифікувати навчальний і науковий матеріал, аналізувати суперечності і проблеми; уміння застосування знань і вмінь у нових ситуаціях; здатність відмовитися від усталених ідей; самостійність переконань і тверджень [495, с. 6].

Науковець О. О. Дем’янчук на основі практичного досвіду роботи з молодими педагогами в післядипломній педагогічній освіті стверджує, що гностичний зміст періоду професійного становлення молодого педагога (близько десяти років фахової діяльності) актуалізує його гностичні уміння пізнання світу та професійно-педагогічної діяльності. Пізнавально-функціональні аспекти цих процесів пов’язані з пізнанням педагогічної дійсності, а гностичні вміння охоплюють розвиток таких значущих аспектів, що забезпечують будь-який гностико-діяльнісний процес пізнання, а саме: творче мислення, відповідні механізми внутрішньої мотивації, механізми цілеутворення (цілепокладання, цілездійснення), саморегулятивні уміння вольового контролю, перцептивні засоби сприйняття дійсності [166].

Погоджуючись із О. О. Дем’янчук, зазначимо, що перцептивні уміння вчителя фізичної культури, тобто здатність визначати емоційний стан учня за його мімікою, позою, жестами, та сугестивні як здатність позитивно впливати на здобувача освіти, змінюючи характер його діяльності, відіграють важливу роль у процесі формування готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг в умовах

післядипломної педагогічної освіти. Результати спостережень дозволяють йому коригувати освітній процес і міжособистісні взаємини з учнями. Актуалізуються гностичні емоції вчителя фізичної культури, що виникають на основі потреби в пізнавальній гармонії; бажання збагнути природу події, явища; почуття, подив і нерозуміння, якості та невиразності думки, стремління перебороти суперечності у власних роздумах, систематизувати наявні та набуті знання, уміння, компетентності; відчуття близькості рішення, радість відкриття істини [275, с. 10].

На гностичних емоціях базується *емоційний інтелект вчителя фізичної культури*, під яким розуміємо здатність усвідомлювати почуття, які відчуває він і здобувачі освітніх послуг, та керувати ними. Це вміння – обробляти емоції й емоційну інформацію, збагачуватися ними й розвиватися – уможливлює здатність точно й швидко вирішувати спектр проблем, пов’язаних з виявом емоцій під час освітнього процесу. Основними складовими емоційного інтелекту названо самосвідомість, володіння собою, соціальну свідомість та управління взаємовідносинами.

Таким чином, вчителям фізичної культури з високим рівнем емоційного інтелекту та *гностичних умінь* властиві самодисципліна, відповідальність, уміння пристосовуватися до навколишнього середовища, що відповідно забезпечує належну сформованість їхньої готовності до надання освітніх послуг в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Освітній процес відбувається за допомогою *професійно-педагогічної діяльності* педагогів та здобувачів освітніх послуг, підготовка яких у галузі фізичної культури передбачає поєднання компонентів, а саме: фізичної досконалості, мотиваційно-ціннісних орієнтацій і фізкультурно-спортивної діяльності.

Готовність вчителя фізичної культури до організації та здійснення інтерактивної дитиноцентрованої освітньої діяльності передбачає інформаційну насиченість знаннями з фаху, яка виявляється в ґрунтовних знаннях щодо теоретичних основ навчання, ролі інтерактивних педагогічних технологій у фізичному вихованні учнів, особливостей використання педагогом зазначених технологій, вимог до проведення практичних інтерактивних занять, підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах інтерактивно-рефлексивного навчання тощо. Важливе значення має

також рівень сформованості в майбутнього вчителя фізичної культури комунікативно-рефлексивних умінь та креативно-інтерактивної педагогічної майстерності під час фізкультурно-спортивної діяльності – творчої діяльності з оволодіння цінностями фізичної підготовки, яка орієнтує на фахову, соціальну активність та забезпечує оптимальний розвиток і прояв фізичних та психічних якостей особистості здобувача освітніх послуг.

Науковець В. В. Ягупов називає операційно-діяльнісний (процесуальний, методичний) компонент освітнього процесу найважливішим під час організації практичної навчально-пізнавальної праці учнів із засвоєння навчального матеріалу. До основних його складових відносить принципи, методи, форми, засоби навчання та стверджує, що ефективність операційно-діяльнісного компоненту залежить від узаємодії педагогів та здобувачів освітніх послуг, установлення між ними суб'єкт-суб'єктних взаємозв'язків. Новітні діалогічні методи, прийоми, форми педагогічної взаємодії та педагогіки партнерства забезпечуєть формування вищеозначених стосунків [582].

Дослідники А. І. Кузьмінський та В. Л. Омеляненко, аналізуючи значення діяльнісного компоненту, зазначають, що саме він забезпечує якість оволодіння методичними вміннями й навичками та застосування в практичній діяльності; сприяє виконанню завдань освітньої програми та методиці навчання. Суть діяльнісного компонента професійної майстерності вчителя передбачає активне використання ним найрізноманітніших методів, способів та технологій навчання й виховання за допомогою вмінь, навичок і педагогічної техніки як складових діяльнісного компонента професійно-педагогічної діяльності [283].

А. Забора вважає, що формування знань, умінь, навичок і компетентностей майбутніх вчителів фізичної культури має бути спрямоване на якісне й належне викладання спортивно-педагогічних дисциплін, зміст яких має сприяти формуванню професійно-педагогічної самосвідомості майбутнього вчителя і містити використання новітньої техніки виконання фізичних вправ; методик розвитку рухових здібностей і навчання основним фізичним вправам шкільної програми з фізичної культури [194, с. 45].

Ю. Ю. Мусхаріна стверджує, що діяльнісний компонент професійної готовності майбутнього вчителя фізичної культури до оздоровчої діяльності передбачає визначення найбільш значущих груп умінь вчителя, необхідних для організації оздоровлення дітей. Діяльнісний компонент включає в себе такі складові: прогностичні, організаторські, комунікативні, гностичні, дослідницькі вміння. Прогностичні сприяють формуванню культури здоров'я школярів; використанню в професійно-педагогічній діяльності новаторських рішень щодо оздоровлення та вдосконалення шкільної фізкультурної освіти; ведення профілактичної роботи; застосування форм і методів оздоровлення під час занять у спеціальній медичній групі. Організаторські сприяють організації особистої фахової діяльності на реалізацію оздоровчої функції; пропаганди використання форм і методів оздоровлення на уроках фізичного виховання, у режимі навчального дня, під час виконання домашніх завдань під контролем батьків. Основою комунікативних умінь є дружня співпраця зі школярами, їхніми батьками, колегами у вигляді конструктивного спілкування з роз'яснення й опанування форм і методів оздоровлення; формування розуміння необхідності застосування форм і методів оздоровлення дітей для профілактики захворювань та покращення стану здоров'я. Гностичні вміння необхідні для навчання школярів, їхніх батьків та колег формам і методам оздоровлення; використання в професійній діяльності науково-методичних рекомендацій щодо застосування методів оздоровлення. Дослідницькі уміння потрібні для оцінювання школярів на основі їхньої фізичної підготовки, індивідуальних особливостей, пошуку оптимальних форм і методів оздоровлення відповідно до педагогічної та оздоровчої мети [345].

Діяльнісний компонент готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг передбачає формування умінь, навичок, компетентностей професійно-педагогічної діяльності в умовах реального освітнього процесу; оволодіння новими професійними знаннями в галузі фізичної культури на рівні їхнього практичного застосування в умовах фахової діяльності; володіння методикою аналізу, синтезу, порівняння, моделювання тощо. Уміння, навички та компетентності як складові діяльнісно-операційного компонента, визначають готовність вчителя фізичної

культури діяти креативно; уміти ефективно спілкуватися зі здобувачами освітніх послуг та враховувати в роботі їхні індивідуально-психологічні особливості, творчий та фізичний потенціал тощо.

Отже, діяльнісно-операційний компонент готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг відображає змістове наповнення попередньо означених мотиваційного та гностичного її компонентів, а також актуалізує увагу до особистості самого педагога.

Особистісний компонент передбачає наявність ціннісних орієнтацій педагогів, пов'язаних із взаємодією індивідуального й соціального, які формуються в умовах реального життя під впливом економічних, моральних, духовних факторів дійсності та здійснення професійно-педагогічної діяльності. Означений компонент визначається сформованістю сукупності особистісних характеристик для здійснення ефективної освітньої діяльності.

Науковий підхід до особистості педагога З. Н. Курлянд уможливив виділення мотиваційного, емоційно-вольового, особистісного та професійно-педагогічного компонентів його професійного саморозвитку. Аналіз особистісного компоненту дав змогу виділити його структуру, яка, на думку дослідниці, містить методологічну рефлексію, швидкість реакції на поведінку аудиторії, нормальну втомлюваність [288].

О. В. Овчарук виділяє компоненти ефективності педагогічної діяльності: процесуальний (спосіб організації діяльності), результативний (вихованість учнів) і особистісний – особливість структури особистості педагога, його професійна спрямованість та ідентичність [368].

С. О. Скворцова, більш детально структуруючи професійно-педагогічну компетентність вчителя, визначає такі її складові: компетентнісна, особистісна, рефлексивна та творча, а також підкреслює, що кожна з них утворюється завдяки специфічним технологіям. Особистісну, рефлексивну та творчу складові фахової компетентності вчителя, за автором, можна стимулювати, використовуючи: когнітивно-орієнтовані; діяльнісно-орієнтовані; особистісно-орієнтовані технології [480].

О. В. Брюховецька та Т. В. Чаусова стверджують, що особистісний компонент професійно-педагогічної компетентності особистості викладача закладу вищої освіти включає особистісні якості, що передбачають наявність природжених здібностей до викладацької діяльності, високий рівень розвитку соціального інтелекту, уміння завоювати авторитет у студентському й викладацькому середовищі [55].

Н. С. Бурмакіна в моделі професійно-педагогічної компетентності викладача ЗВО поєднує цілий ряд компонентів, необхідних для його ефективної роботи, а саме: когнітивний, операційно-технологічний, соціальний, особистісний, аутопсихологічний. Особистісний компонент, на думку автора, складається зі складових: мотиваційної, індивідуально-психологічної, поведінкової, організаційної та включає цілі, наміри, життєві цінності, орієнтації та якості, що впливають на діяльність викладача [59].

Вищездійснений аналіз дає можливість підсумувати, що складовими особистісного компонента є: реалізація потреби фахового становлення і самовдосконалення через опанування програмового та позапрограмового навчального матеріалу й набуття професійних знань, умінь, навичок і компетентностей; визначення професійних ідеалів для наслідування; усвідомлення необхідності неперервного самовдосконалення на основі опанування необхідних умінь і навичок для успішної діяльності; належна самооцінка (загальноосвітня та професійна); чіткі ціннісні орієнтації та професійна мета.

Під час підвищення кваліфікації педагог у неперервній освіті вдосконалює та повніше розкриває власні загальнолюдські й фахові здібності. Відбувається формування його суб’єктних якостей, взаємодія його діяльнісних норм із моральними, оскільки особистість і суб’єкт професійної діяльності взаємопов’язані в єдиній структурі індивідуальності. Таким чином, в основі педагогічного вдосконалення та зростання лежить *особистісний саморозвиток*, який визначає здатність особистості змінювати й удосконалювати власну життєдіяльність як предмет професійного перетворення.

Аналіз наукових психолого-педагогічних та фізкультурно-спортивних літературних джерел із теми дослідження засвідчив наявність індивідуальних підходів

до класифікації видів і складових фахової компетентності, професійного розвитку та готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Так, підготовку, професійно-педагогічну спрямованість та сформованість готовності, компетентність і професійний розвиток вчителів фізичної культури аналізували й вивчали багато вітчизняних учених: М. М. Василенко [65], М. В. Данилевич [157], М. Т. Данилко [159], Л. О. Демінська [162,162], Н. Ю. Зубанова [210], Л. В. Зубченко [212], В. В. Іщук [226], Ю. О. Коваленко [245], Т. М. Кравчук [268], М. В. Кричфалушій [274], Ю. А. Курнишев [291], Т. Ф. Матвійчук [325], О. П. Панасюк [386], М. Н. Самсутіна [461], Н. І. Степанченко [498], Л. П. Сущенко [504, 505], О. В. Тимошенко [518], Б. М.Ференчук [533], Б. М. Шиян [573, 574] тощо. Дослідники намагалися згрупувати елементи, виділити компоненти і аспекти педагогічної діяльності вчителів, викладачів фізичної культури, які складають структуру їхньої фахової праці.

Так, М. М. Василенко у структуру професійної компетентності майбутніх фітнес-тренерів включає мотиваційний, аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний та особистісний компоненти [65].

Науковці М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибович у структурі готовності виокремлюють такі компоненти: мотиваційний (наявність потреби успішно виконувати поставлену задачу, інтерес до об’єкту діяльності, способів її здійснення, прагнення до успіху); операціональний (володіння способами та прийомами діяльності, уміннями та навичками); вольовий (внутрішня потреба в управління діями); оціночний (самооцінка власної підготовки і відповідності процесу розв’язання професійних завдань установленим зразкам) [180].

М. В. Данилевич оперує пізнавальним, мотиваційно-ціннісним, процесуальним та емоційно-вольовим компонентами готовності майбутніх фахівців із фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності [157]. Л. О. Демінська компонентами аксіологічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання визначає [162]: когнітивний, педагогічний, професійний та мотиваційний.

У структурі готовності вчителів фізичного виховання до професійної діяльності В. В. Іщук виділяє науково-теоретичну готовність, що складає когнітивно-

рефлексивний компонент; психологічну – мотиваційно-орієнтаційний, практичну і фізичну – операційно-діяльнісний компонент готовності майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності [226].

Науковець Ю. О. Коваленко обґрунтувала структуру професійної готовності майбутніх фахівців до фізичного виховання дітей дошкільного віку, компонентами якої є [245]: мотиваційний (сформованість інтересу та потреб до майбутньої професійної діяльності, у здоровому способі життя); когнітивно-діяльнісний (професійні знання, вміння та навички); особистісний (професійно значущі якості особистості); здоров'язберігаючий (стан фізичного здоров'я, рівень функціональної підготовленості організму).

М. В. Кричфалушій до компонентів готовності майбутнього спортивного педагога до науково-дослідницької діяльності відносить когнітивний, мотиваційний, орієнтований, технологічний [274], акцентуючи увагу на багатогранності проблеми актуалізує значущість здійснення вчителем фізичної культури науково-педагогічних досліджень.

Дослідник Ю. А. Курнишев структуру готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів фізичної культури розглядає в єдності трьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-емоційного, змістово-операційного і рефлексивного [291].

Розроблена модель формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури Т. Ф. Матвійчук включає такі компоненти: цільовий, концептуально-теоретичний, організаційно-проектувальний, змістовий, процесуально-діяльнісний і результативно-оцінювальний [325].

Н. М. Самсутіна визначила, що основними структурними компонентами професійних функціональних компетентностей учителя фізичної культури є діяльнісно-практичний, мотиваційний та когнітивний, зазначивши наявність спільних компонентів: мотивації до виконання професійних функцій учителя фізичної культури, системи знань, рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості, навичок, необхідних для виконання загальнопедагогічних і специфічних функцій [461, 462].

Н. І. Степанченко в системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах визначає гностичний, проектувально-конструктивний, організаційний, комунікативний компоненти та стверджує, що вони можуть бути вдосконалені учителем, який працює творчо [498].

Науковець Л. П. Сущенко до структури професійної складової особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту відносить когнітивний, функціональний і діяльнісний компоненти [505].

На думку О. В. Тимошенка, навчальний процес майбутнього вчителя фізичної культури, включає в себе різні форми навчання, види підготовки, організаційно-методичного управління професійною підготовкою та фахової компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, яка включає такі компоненти: потребно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-технологічний, інтеграційний. Зміст технологічних підходів оптимізації професійної підготовки визначається особливостями програмно-цільового підходу та організацією навчального процесу на основі кредитно-модульної технології навчання [518].

Дослідник Б. М. Шиян серед фундаментальних властивостей фахової діяльності вчителя фізичної культури виділяє особистісно-гуманну орієнтацію; спроможність комплексного сприймання професійної дійсності у галузі фізичної культури й комплексних дій у педагогічній ситуації; застосування сучасних педагогічних методик (технологій), пов’язаних із культурою спілкування, розуміння й використання інформації та передачі здобувачам освіти; спроможність до інтеграції вітчизняного, зарубіжного, історичного й новітнього інноваційного фізкультурно-оздоровчого досвіду; творчість у фаховій галузі; рефлексивну культуру [573, с. 124].

Здійснений аналіз компонентів структури підготовки, професійно-педагогічної спрямованості та готовності, компетентності та професійного розвитку вчителів фізичної культури, а також власний досвід науково-освітньої фахової діяльності уможливив визначення компонентів структури сформованості готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Зміст освіти в галузі фізичної культури і спорту передбачає і відповідну підготовку фахівців. При цьому важливий напрям удосконалення психолого-педагогічного процесу в цьому контексті має бути

пов’язаний з істотним переглядом традиційних уявлень про мету і завдання фізичної культури, про кінцевий результат цього вдосконалення, про педагогічну майстерність як результаті теоретичного і практичного навчання, покликаного оснастити педагога арсеналом засобів (знань, умінь, навичок, компетентностей) педагогічного навчання, виховання й гуманістичного впливу на учнів. При такій орієнтації підготовки фахівців на вдосконалення педагогічної освіти основна увага повинна приділятися психолого-педагогічній розробці проблем, пов’язаних з відповіддю на питання, чому і як навчати студентів. У центрі уваги виявляється не тільки питання про зміст освіти в структурі психолого-педагогічних знань, а й питання про вміння переносити ці знання в практичну професійно-педагогічну діяльність. Така підготовка майбутніх фахівців вимагає передусім орієнтацію їхньої діяльності на формування фізичної культури особистості споживача освітніх послуг, у структуру якої включаються знання, інтелектуальні здібності, мотиваційно-ціннісні орієнтації, фізичне досконалість і перш за все соціально-духовні цінності що по суті і робить її культурою. Те ж саме стосується і в цілому культури здорового способу життя, діяльність у якій спрямована на досягнення духовного, психічного, емоційного і фізичного здоров’я, що забезпечують комфорт життєдіяльності, активність, продуктивність і задоволеність життям.

Професійна робота вчителя фізичної культури відрізняється від всіх інших видів предметної педагогічної діяльності цілями, завданнями, засобами, способами, умовами досягнення навчальних цілей і іншими специфічними особливостями педагогічної праці, заснованого на міждисциплінарному знанні: педагогіки, психології, теорії і методики фізичного виховання, анатомії, загальної, вікової фізіології, морфо-функціональних основ фізичного виховання та спорту, медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту, біохімії, гігієни фізичного виховання і спорту, валеології, спортивної медицини тощо. Широка ерудиція в гуманітарному і власне науковому знанні фахівця в галузі фізичної культури в найбільшою мірою може сприяти і забезпечить реалізацію мети освіти. Професіоналізм викладача в цьому плані виражається в умінні бачити і визначати

педагогічні завдання формування на основі аналізу педагогічних, навчальних, виховних та змагальних ситуацій і знаходити оптимальні способи їхнього вирішення.

Здійснений аналіз наукових психолого-педагогічних літературних джерел із теми дослідження та власний досвід викладацької діяльності дав можливість визначити в структурі готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг такі компоненти: *мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний.*

Мотиваційний компонент містить сформовану систему взаємозалежних і супідрядних мотивів діяльності вчителя фізичної культури, яка визначає лінію його свідомої поведінки, мотивацію саморозвитку, цінування фахової діяльності, потребу в самовдосконаленні, наявність професійно важливих якостей (креативність, цілеспрямованість, працездатність, відповідальність, наполегливість, інтерес до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі тощо). Це єдність взаємопов’язаних і супідрядних мотивів, спрямовуючих чинників діяльності вчителя фізичної культури; сукупність усвідомлених чи неусвідомлених спонукань, які викликають активність та прагнення до вчинення певних конкретних дій, що визначають загальну спрямованість професійної діяльності вчителя фізичної культури.

Мотиваційний компонент передбачає набуття вчителем фізичної культури властивості формування в конкретній професійній ситуації у здобувача освіти, на якого спрямована діяльність і заради якого вона здійснюється, якісних результатів особистісного фізичного розвитку й здоров’язбереження. Тож у ролі мотивів виступають потреби та інтереси, зацікавлення та емоції, установки та ідеали, пов’язані зі змістом навчання в галузі фізичної культури, тобто мотиви набуття узагальнених способів дій, самовдосконалювання та забезпечення високої якості специфічної фахової діяльності.

Гностичний компонент – це система знань і вмінь учителя фізичної культури, що становлять основу його пізнавальної та фундамент професійної діяльності, пов’язаних із подальшим розвитком, соціальною цінністю, а також певні властивості когнітивної практики, знання способів педагогічної комунікації. До останніх відноситься не тільки вміння аналітико-синтетичного мислення, а й перенесення знань

у практичну роботу, осмислення їх через призму фізичної культури і діяльності в них. Він включає вивчення й аналіз об'єкта педагогічної діяльності (окремого здобувача освіти і колективу класу), його фізичного й морального стану, розвитку, змін, що в ньому відбуваються; умов, форм, методів, засобів, за допомогою яких здійснюється діяльність, об'єктивних і суб'єктивних факторів, що впливають на весь характер фізкультурно-виховної роботи; достоїнств і недоліків у розвитку особистості самого вчителя фізичної культури.

Ступінь реалізації фізичного потенціалу учня залежить від умов, засобів і технологій, що включаються вчителем фізичної культури в забезпечення освітнього процесу, та передбачає взаємозв'язок навчання, виховання та розвиток особистості здобувача освітніх послуг, його особистісних якостей як члена суспільства. Цілісність та єдність освітнього процесу потребує внутрішнього узгодження між собою всіх елементів навчання у співвідношенні з відповідними педагогічними і дидактичними компонентами освітньої системи: змісту освіти, мети, технологій і засобів, зовнішніх (зв'язків між темпом навчання та суспільних процесів) та внутрішніх закономірностей (між різними компонентами самого освітнього процесу).

Діяльнісний компонент забезпечує стратегічну професійно-орієнтовану спрямованість педагогічної діяльності вчителя фізичної культури і визначається в умінні бачити кінцеву мету, здійснювати комплексне планування і вирішення актуальних навчально-виховних завдань, підбирати конкретний зміст для окремих видів занять, вибирати форми і засоби проведення занять фізичної культури тощо. Він спрямований на надання освітніх послуг здобувачам освіти через ефективне використання наявного навчального матеріалу та творче його застосування й продукування залежно від вікового складу учнів та їхніх індивідуальних психологічних особливостей (своєрідність, неповторність, проблеми й перспективи), рівня розвитку, висунутих цілей і завдань навчання. Вибір педагогом форм, методів і засобів навчання, відкритий зміст освіти, новітні цифрові технології, можливість індивідуальної освітньої траєкторії, інтегративний характер навчання – ці умови підвищують творчу самореалізацію вчителя фізичної культури та мають найбільший вплив на результати навчання учнів. Результативність його діяльності визначається

наявністю в освітньому процесі спеціальних цілей виховання і розвитку здобувачів освітніх послуг, а також вимірювачів щодо діагностики й оцінки їхнього досягнення. Цей компонент спрямований на організацію праці безпосередньо під час освітнього або навчально-тренувального процесу, активізацію уваги учнів на гуманістичні цінності при проведенні різних видів навчальних занять. Організаторська робота в структурі фахової діяльності педагога є реалізацією на практиці методичних планів і різних проектів (формування людини культури, інтеграції мистецтва, танцю, фізичної культури). Визначає наявність програмно-орієнтовних, інформаційно-технологічних, змістовно-операційних, комунікативних здібностей і навичок виконання системи дій, спрямованих на включення в різні види фізкультурно-спортивної діяльності, створення морального колективу культури, організованого на спільній творчій навчально-науково-виховній діяльності, науковості і культурі передачі інформації, умінні вести діалог, спілкуватися, визначати обсяг і ступінь науковості знання відповідно до ерудиції і здібностей здобувачів освіти.

Особистісний компонент передбачає наявність комплексу професійно важливих особистісних якостей вчителя фізичної культури. Цей компонент відображає цілеспрямований, планомірний, безперервний, спеціально організований розвиток і саморозвиток вчителя фізичної культури, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей, передбачає урахування особистості самого педагога, а також знання про самопізнання (власної індивідуальності і діяльності). Він включає його фізичне, психічне та моральне здоров’я, необхідне для засвоєння спеціальних знань, здібностей і навичок у галузі фізичної культури та спорту, освіченість та інтелектуальність, загальнокультурну грамотність, професійно-педагогічну компетентність, креативність, відповідальність, емпатійність тощо.

Особистісний компонент забезпечує розвиток індивідуальності вчителя фізичної культури, його суб’єктності, потреби в особистісному та професійному самовдосконаленні, освоєння ним рефлексії самопізнання і саморозвитку особистісних якостей педагога, за яких він, здійснюючи обґрунтований вибір форм і методів навчання і виховання, застосовуючи різноманітні види діяльності, сприяє

розвиткові у здобувачів освіти фізичних здібностей, оволодінню ними здоров'язберігаючими компетентностями та суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню їхньої активності в освітній діяльності. Це стійка індивідуально-специфічна система стосовно однорідних прийомів, способів, методів, навичок виконання педагогом фахової діяльності. Побудова й реалізація індивідуальної освітньої траєкторії як персонального шляху професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти забезпечує його власну фахову зреалізованість і життєвий успіх.

Візуалізуємо вищеозначений матеріал дослідження на рис. 3.1 «Структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг».

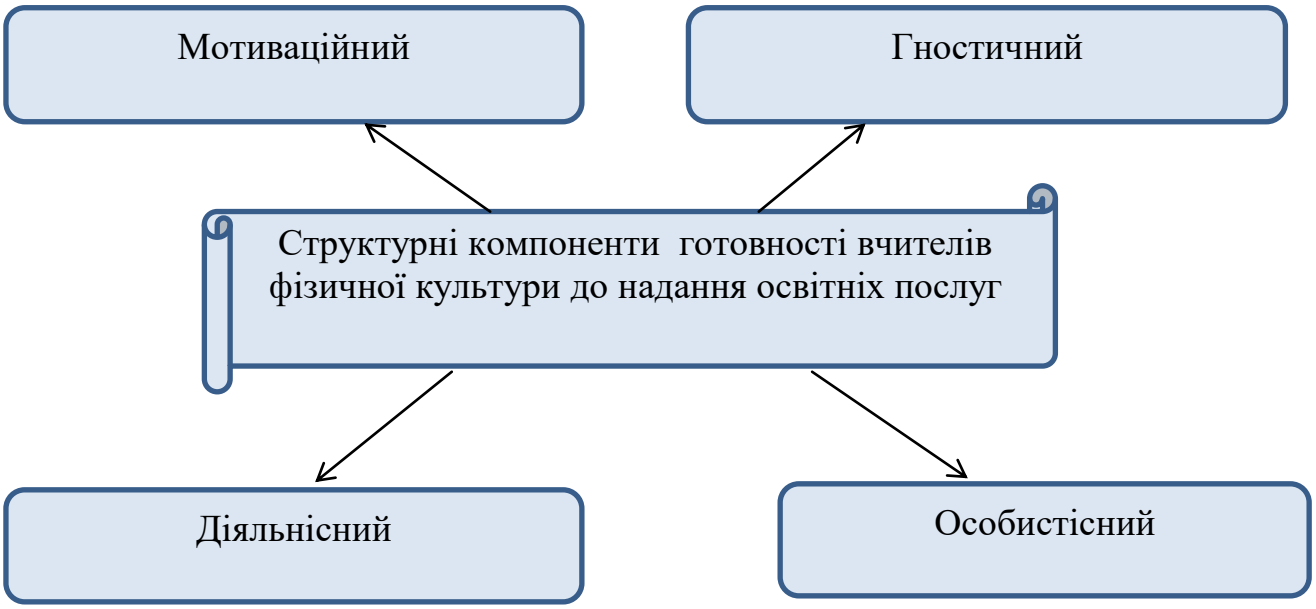


Рис. 3.1. Структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг

До вказаних компонентів діяльності вчителя фізичної культури можна віднести і такі функції: цілепокладання, діагностичну, прогностичну, оціночно-контрольну, аналітичну, корекційну тощо.

Отже, нами обґрунтовано сутність та структуру готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Здійснений аналіз наукових психолого-педагогічних літературних джерел із теми дослідження та власний досвід викладацької діяльності дав можливість визначити в структурі готовності вчителів

фізичної культури до надання освітніх послуг такі компоненти: мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний, які є взаємозалежні й взаємообумовлені, що забезпечує готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

3.2. Критерії, показники та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг

Для характеристики діагностичного інструментарію оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг доцільним є визначення сутності понять «критерій», «показник» та «рівень».

Тож, щоб означити критерії готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг, звернемося до «Нового тлумачного словника української мови», який трактує поняття «критерій» як мірило оцінювання вимірів, котрі визначаються чіткими показниками; мірило для визначення оцінки, предмета, явища; ознака, узята за основу класифікації; підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило, мірка [525].

Критерій можна трактувати і як мірило оцінки під час характеристики сутності того чи іншого педагогічного явища, процесу або поняття, відображення основних його закономірностей. Це так званий ідеальний зразок, еталон, що задає вищий, більш досконалий рівень необхідного явища чи процесу, має суттєві ознаки та якості, які повинні бути стійкими й постійними, сприяти встановленню взаємозв’язків між компонентами, розкриватися через кількісні та якісні показники.

Критерій якості об’єкта – показник, що характеризує властивість (якість) об’єкта, оцінювання якого можливе за одним із способів вимірювання або за експертним методом [182].

У нашому дослідження критерії готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг будемо тлумачити як результати навчання, котрі можна ототожнити, спроектувати, охарактеризувати і виміряти, які вчитель фізичної культури здатен виявити й застосувати внаслідок навчання за освітньо-професійною програмою підвищення кваліфікації чи перепідготовки в умовах післядипломної педагогічної освіти.

У лексикографічних працях термін «показник» тлумачиться як ознака чого-небудь; явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу [70, с. 1024]. *Показники готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг* – це свідчення, доказ, ознака рівня розвитку як фахівців, їхньої готовності до надання освітніх послуг; наочні дані про результати роботи, досягнення в ній.

Зважаючи на вищезазначені наукові праці, тлумачимо критерій як ознаку визначення рівня готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг, а показник – як складник критерію, що розкриває його сутність та особливості.

Науковець Л. Б. Лук'янова рівень професійної діяльності трактує як характеристику професійної діяльності за ознаками опанування особою певної сукупності умінь та знань, а рівень якості освіти дорослих як відносну характеристика якості освіти, що ґрунтується на порівнянні значень показників якості, отриманих на підставі діагностичних іспитів випускників відповідного навчального закладу, з критеріально-орієнтованим еталоном, що репрезентується державним стандартом освіти [306, с. 83].

Проведені дослідження та власна професійна діяльність уможливили виділення *критеріїв готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг,* до яких нами було віднесено:

– *мотиваційно-аксіологічний,*

– *когнітивно-інтелектуальний,*

– *конструктивно-діяльнісний,*

– *персоналізовано-особистісний*.

У діаді «компонент–критерій» якості та властивості готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг узгоджуються з мірою сформованості певних його показників (табл. 3.1).

Розроблення та діагностика критеріїв і показників готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг взаємопов'язані з визначенням рівнів. Зважаючи на вище означений аналіз нами виділено *три рівні* готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: низький (репродуктивний), середній

(продуктивний) і творчий (продуктивно-креативний), а також представлено критеріальну базу його оцінки.

Таблиця 3.1

Компоненти та критерії готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг

Компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг	***Критерії готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг***
мотиваційний	мотиваційно-аксіологічний
гностичний	когнітивно-інтелектуальний
діяльнісний	конструктивно-діяльнісний
особистісний	персоналізовано-особистісний

Мотиваційно-аксіологічний критерій передбачає професійно-особистісне самовизначення вчителя фізичної культури, умотивованість до фахового становлення і зростання, наявність сформованості духовних, етико-естетичних, пізнавальних потреб та інтересів, а також вольових якостей; усвідомлення потреби у високому рівневі професійної компетентності як актуальної цінності на сучасному етапі розвитку й реформування вітчизняної освітньої системи; спрямованості на креативність у фаховій діяльності, цілісності потреб, установок, ціннісних ставлень до світу; зростаючий інтерес до оновлення різних аспектів професійної підготовки/перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, що відповідають сучасним вимогам глобалізації, інтеграційних процесів та неоднорідності нинішнього суспільства.

Показниками мотиваційно-аксіологічного критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг визначено наявність фахової спрямованості вчителів на професійну діяльність, мотивацію до фахової підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, розуміння суспільної значущості діяльності з фізичної культури, використання засобів і сучасних технологій діяльності та потребу стимулювання розвитку вчителів фізичної культури.

Низький рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм характеризується недостатністю або й відсутністю фахової спрямованості вчителів на професійну діяльність, нерозумінням значення педагогічної професії у сфері фізичної культури, неусвідомленням суспільної значущості діяльності з фізичної культури; небажанням саморозвитку, індиферентним ставленням та низькою вмотивованістю до фахового становлення і зростання, нестійким інтересом до оновлення різних аспектів професійної підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, невиявленими бажаннями використовувати сучасні технології, методи, засоби діяльності з фізичної культури.

Середній рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм характеризується вираженою професійною спрямованістю вчителів на професійно-педагогічну діяльність з фізичної культури, ситуативним розумінням сучасного значення професії у сфері фізичної культури, посередньою мотивацією до фахової підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, періодичним інтересом до засвоєння, оновлення, поглиблення знань та формування вмінь, навичок і компетентності щодо діяльності у сфері фізичної культури; усвідомленням суспільної значущості діяльності з фізичної культури, епізодичним інтересом і вираженими потребами щодо самовдосконалення у діяльності з фізичної культури, позитивною мотивацією до використання засобів і сучасних технологій діяльності та потребою стимулювання розвитку вчителів фізичної культури.

Творчий рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм характеризується стійкою професійною спрямованістю до якісної діяльності у сфері фізичної культури, повноцінним усвідомленням ролі фізичної культури у життєдіяльності окремої людини, поглибленим розумінням суспільної значущості діяльності з фізичної культури, наявністю ціннісних особистих якостей, єдністю орієнтацій у здійсненні професійної діяльності з фізичної культури, стійкою зацікавленістю та прагненням фахового самовдосконалення, високою позитивною мотивацією та розвинутими

бажаннями до творчого використання засобів і сучасних технологій діяльності у сфері фізичної культури.

Когнітивно-інтелектуальний критерій передбачає засвоєння вчителем фізичної культури медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних, управлінських, навчально- й науково-методичних, аналітико-статистичних, науково-дослідницьких, здоров'язберігаючих компетентностей; сформованість якостей мислення (гнучкості, швидкості, глибини, самостійності); вільне володіння пізнавальними процесами (аналізу, синтезу, індукції, дедукції, узагальнення, систематизації, класифікації); прояв креативності в інтелектуальній професійній діяльності; пізнавально-позитивне ставлення до суб'єктів освітнього процесу, соціуму в цілому, ціннісні інформаційно-знаннєві орієнтації, позитивна світоглядна самореалізація за допомогою фахової самоорганізації з мінімальним упливом зовнішніх освітніх чинників за умови застосування фасилітативної компетентності та емоційного інтелекту.

До показників когнітивно-інтелектуального критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх віднесено рівень фундаментальних і прикладних знань медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних, орієнтування у складних, неочікуваних і нестандартних педагогічних ситуаціях, оперування змістом, принципами і формами професійної діяльності з питань управління освітнім процесом з фізичної культури.

Низький рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм характеризується фрагментарністю медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних знань щодо особливостей використання методів і засобів проведення діяльності, спрямованої на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини; діяльність у межах інструкцій, правил, нормативів, слабе орієнтування у складних, неочікуваних і нестандартних педагогічних ситуаціях, недостатня розвиненість здатності до прогнозування, відсутність систематичних уявлень про зміст, принципи і форми діяльності з організації та здійснення освітнього процесу. У вчителів нечітко проявляється гносеологічна фахова активність, часткова

обізнаність методологічного і теоретичного характеру, володіння деякими методичними і технологічними знаннями. Вчителі відчувають труднощі у продукуванні власних знань діяльності з фізичної культури. У професійному спілкуванні не вистачає загальної і спеціальної ерудиції, уникає публічних виступів, проявляючи невпевненість, мотиви професійної діяльності пов'язані з прагненням бути не гірше за інших колег-педагогів, виконувати вимоги керівників.

Середній рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм характеризується наявністю фундаментальних і прикладних знань з медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних дисциплін щодо особливостей використання методів і засобів проведення діяльності зі зміцнення здоров'я, розвитку фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини. Вчителі достатньо обізнані зі змістом, принципами і формами професійної діяльності з питань управління освітнім процесом з фізичної культури, усвідомлюють цінності власної фахової діяльності, її важливість як для закладу освіти, так і для соціуму, демонструють достатній рівень обізнаності в теоретичних, методологічних і методичних питаннях, усвідомлено сприймають інформацію та вміло оперують науковим тезаурусом у галузі фізичної культури. Їхні ціннісні інформаційно-знаннєві орієнтації сприяють набуттю нових знань щодо діяльності у сфері фізичної культури. Вчителі здатні продукувати власні судження та інтерпретувати знання в різних педагогічних ситуаціях.

Творчий рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм характеризується наявністю впорядкованої системи медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних, фундаментальних і прикладних знань, умінь, навичок, постійно вираженою здатністю успішно й творчо вирішувати завдання управління освітнім процесом, пропонувати власні способи вирішення педагогічних ситуацій, що вирізняються оригінальністю та креативністю; високо розвиненою здатністю до прогнозування, пошуку нових методик, засобів, прийомів, способів управління; стійкою орієнтацією на цінності професійної діяльності з фізичної культури. Вчитель демонструє глибину і усвідомленість фахових теоретико-практичних знань, стійкість і

розуміння необхідності надання якісних послуг здобувачам освіти. Наявна стійка потреба в оволодінні новими знаннями, уміннями, компетентностями зі сфери фізичної культури та дотичних галузей знань на основі міждисциплінарності для задоволення вимог споживачів, замовників освітніх послуг, створення власних наукоємних продуктів.

Конструктивно-діяльнісний критерій характеризується здатністю вчителя фізичної культури використовувати професійно орієнтовані важливі знання під час вирішення фахових завдань для планування, організації та здійснення успішної діяльності, сформованістю фахових умінь (інформаційно-технологічних, організаційно-управлінських, комунікативних, правових, соціально-психологічних); оволодінням методами, засобами, сучасними технологіями і досвідом самостійного розв’язання професійних завдань; умінням здійснювати відбір й ефективно використовувати прийоми, стратегії під час фахової діяльності, наявністю уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів професійної діяльності. Він включає вміння самостійно визначати направленість фахової самоосвіти, планувати програму професійного самовдосконалення, критичне мислення, навички систематизації, оцінки та реалізації власної персонал-технології та вироблення індивідуального стилю професійної діяльності у сфері фізичної культури.

Показниками конструктивно-діяльнісного критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг є рівень використання професійно орієнтованих знань у процесі вирішення фахових завдань для планування, організації та здійснення успішної діяльності, застосування методів, засобів, сучасних освітніх технологій і досвіду самостійного розв’язання професійних завдань, зреалізованість фахової самоосвіти через професійну підготовку, перепідготовку, перенавчання та перекваліфікацію.

Низький рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм характеризується недостатністю професійно орієнтованих умінь та навичок щодо планування, організації та здійснення діяльності з фізичної культури. Вчителі не здатні ефективно використати методи, засоби, сучасні технології для здійснення освітнього процесу, відчувають

труднощі в застосуванні знань, умінь, навичок і компетентностей під час вирішення фахових завдань у галузі фізичної культури. Вчителі інтуїтивно намагаються виробити власний стиль роботи в галузі фізичної культури, неусвідомлено здійснюють вибір курсів підвищення кваліфікації. Недостатньо вимогливі до себе, не проявляють ініціативи в спілкуванні, не завжди здатні прийняти самостійне рішення у важких ситуаціях.

Середній рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм характеризується вираженими професійно орієнтованими вміннями та навичками щодо планування, організації та здійснення діяльності з фізичної культури. Вчителі репрезентують сформовані фахові вміння (інформаційно-технологічні, організаційно-управлінські, комунікативні, правові, соціально-психологічні). У своєму професійному вдосконаленні займають активну позицію, отримують задоволення від власного саморозвитку, мають установку на оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками, компетентностями через усвідомлений вибір можливостей формальної та неформальної освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти. Наявні більшість потрібних організаторських умінь і способів їхньої творчої реалізації, проявляється ініціатива у спілкуванні. Вчителі формують неповторний власний стиль роботи у галузі фізичної культури.

Творчий рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм характеризується стійко вираженими професійно важливими вміннями та навичками щодо планування, організації та здійснення діяльності з фізичної культури. Вчителі демонструють глибоке володіння методами, засобами, сучасними технологіями і досвідом самостійного розв’язання професійних педагогічних завдань. Їм властиве вміння здійснювати відбір та результативно послуговуватися прийомами, стратегіями під час професійної діяльності, усвідомлено та творчо використовувати набуті знання під час вирішення поставлених завдань. Вчителі володіють умінням здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів професійної діяльності, активні у професійному самовдосконаленні та самоосвіті, творчо мислять, приймають нестандартні рішення. Відчувають потребу в комунікативній і організаторській діяльності й активно

прагнуть до неї, швидко орієнтується у важких педагогічних ситуаціях, ініціативні, воліють у складній нестандартній ситуації приймати самостійні обґрунтовані рішення. Максимально спрямовують зусилля на формування власної персонал-технології під час роботи у галузі фізичної культури, творче здійснення можливостей у галузі фізичної культури та реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Персоналізовано-особистісний критерій дає можливість розглянути й оцінити індивідуальний стиль діяльності вчителя фізичної культури, дозволяє досягти однаково ефективної діяльності при різному рівневі розвитку професійно важливих якостей завдяки гармонії його особистісної і професійної зрілості, фаховому самоформуванню, етико-естетичному розвиткові, асертивності, енергійності і життєстійкості, рефлексії, творенню власного життя та вдосконаленню існуючого світу. Персоналізовано-особистісний стиль діяльності вчителя фізичної культури є можливим і доцільним за умови знання та врахування індивідуальних відмінностей людини і розвитку недостатньо сформованих якостей особистості.

До показників персоналізовано-особистісного критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг входить психічна саморегуляція, індивідуально-психологічні особливості (темперамент, характер, соціальний тип, інтелект, інтереси, потреби), професійно важливі якості й здібності, оперативність знань, аналітичні вміння й навички, педагогіко-психологічна й методологічна компетентність.

Низький рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм характеризується слабкою психічною саморегуляцією, недостатніми знаннями індивідуально-психологічних особливостей власних та здобувачів освіти, частковим розвитком професійно важливих якостей і здібностей, неусвідомленими знаннями, аналітичними вміннями й навичками, педагогіко-психологічною й методологічною компетентністю, необхідними для здійснення професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту.

Середній рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм характеризується розвитком таких індивідуальних якостей, як асертивність, енергійність і життєстійкість, рефлективність, етико-естетичної компетентності, потрібних для здійснення професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту. Вчителям властиві фахово значущі якості і здібності, стійко виражені аналітичні вміння й навички, значна педагогіко-психологічна й методологічна компетентність. Розвивається персоналізовано-особистісний стиль діяльності вчителя фізичної культури, що є результатом професійної діяльності та усвідомленого вибору курсів підвищенням кваліфікації в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Творчий рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм характеризується високим рівнем розвитку таких індивідуальних якостей, як асертивність, енергійність і життєстійкість, рефлективність, етико-естетичної компетентності, важливих під час здійснення професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту. Вчителі володіють персоналізовано-особистісним стилем діяльності із трансформованими власними знаннями та врахуванням індивідуальних відмінностей здобувачів освіти, розвитком недостатньо сформованих якостей особистості. Мають ціннісне уявлення про процес управління колективом здобувачів освіти різних категорій, усвідомлюють роль рефлексивного управління у творчому вирішенні професійних завдань. Педагогічна діяльність вчителів фізичної культури пов’язана з їхньою індивідуальною концепцією життєвого успіху, переконанням у правильності здійснення фахового вибору, можливості кар’єрного зростання, підвищенням соціального статусу й професіоналізму в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Охарактеризуємо рівні (низький, середній, творчий) готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Низький рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг характеризується частковістю спрямованості вчителів на фахову діяльність, нечітким розумінням важливості педагогічної професії у сфері фізичної культури, невираженим усвідомленням соціальної цінності діяльності з фізичної культури;

недостатнім бажанням саморозвитку, апатичним ставленням та невисокою вмотивованістю до фахового становлення і зростання, періодичним інтересом до оновлення певних аспектів фахової підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, недостатньо виявленими уміннями використовувати сучасні технології, методи, засоби діяльності з фізичної культури. Діяльність вчителів відзначається фрагментарністю психолого-педагогічних, професійно-спрямованих, медико-біологічних знань щодо проведення діяльності, спрямованої на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини; здатністю діяти в межах інструкцій, правил, нормативів, слабим орієнтуванням у непростих, непередбачених і нешаблонних педагогічних ситуаціях, недостатня розвиненість здатності до прогнозування, відсутність систематичних уявлень про зміст, принципи і форми діяльності з організації та здійснення освітнього процесу. У вчителів невиразно виявляється пізнавальна професійна активність, часткові знання методологічного і теоретичного характеру, опанування методичними і технологічними знаннями. Вчителі мають труднощі у створенні власного знання щодо діяльності з фізичної культури, недостатні професійно орієнтовані вміння та навички щодо планування, організації та здійснення діяльності з фізичної культури. Вчителі не спроможні результативно застосувати методи, засоби, сучасні технології для провадження освітнього процесу, мають труднощі у використанні знань, умінь, навичок і компетентностей під час вирішення фахових завдань у галузі фізичної культури. Вчителі підсвідомо докладають зусилля для вироблення власного стилю роботи в галузі фізичної культури, неосмислено вибирають курси підвищення кваліфікації. Їм властива слабка психічна саморегуляція, недостатні знання індивідуально-психологічних особливостей власних та здобувачів освіти, частковий розвиток професійно важливих якостей і здібностей, неусвідомлені знання, аналітичні вміння й навички, педагогіко-психологічна й методологічна компетентність, необхідні для здійснення професійної діяльності у сфері фізичної культури.

Середній рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг характеризується вираженою фаховою спрямованістю вчителів на професійно-педагогічну діяльність з фізичної культури, розумінням нинішньої важливості

професії у сфері фізичної культури, пересічною мотивацією до якісної підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, несистематичним інтересом до засвоєння, оновлення, поглиблення знань та формування вмінь, навичок і компетентності щодо діяльності у сфері фізичної культури; розумінням соціальної ролі діяльності з фізичної культури, нерегулярною зацікавленістю і необхідністю щодо самовдосконалення в діяльності з фізичної культури, ствердною мотивацією до послуговування засобами і сучасними технологіями діяльності та потребою стимулювання розвитку вчителів фізичної культури. Діяльність вчителів відзначається інтеграцією фундаментальних і прикладних знань психолого-педагогічних, професійно-спрямованих, медико-біологічних дисциплін щодо проведення діяльності зі зміцнення здоров'я, розвитку фізичних, морально-вольових та розумових здібностей людини. Вчителі належно освічені щодо змісту, принципів і форм фахової діяльності з питань управління освітнім процесом з фізичної культури, розуміють цінності власної фахової діяльності, її важливість як для закладу освіти, так і для суспільства, мають належну обізнаності в теоретичних, методологічних і методичних питаннях, осмислено осягають інформацію та майстерно послуговуються науковим тезаурусом у сфері фізичної культури. Вчителі продукують власні судження та інтерпретують знання в різних педагогічно-психологічних фахових ситуаціях, використовують вміння та навички для планування, організації та здійснення діяльності з фізичної культури (інформаційно-технологічні, організаційно-управлінські, комунікативні, правові, соціально-психологічні). Їм властиві фахове вдосконалення, власний саморозвиток, установка на опанування новими знаннями, уміннями, навичками, компетентностями через осмислений вибір перспектив формальної та неформальної освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти. Вчителі створюють винятковий індивідуальний стиль роботи в галузі фізичної культури. Вчителі мають розвинені індивідуальні якості: асертивність, енергійність і життєстійкість, рефлективність, етико-естетичну компетентність, необхідних для провадження професійної діяльності у сфері фізичної культури. Їм притаманні професійно значущі якості і здібності, стало виявлені аналітичні вміння й навички, вагома педагогіко-психологічна й методологічна компетентність. Удосконалюється

індивідуальний стиль діяльності вчителя фізичної культури, котрий є наслідком фахової діяльності та осмисленого вибору курсів підвищенням кваліфікації в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Творчий рівень готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх характеризується стабільною фаховою спрямованістю до якісно-творчої діяльності у сфері фізичної культури, повноцінним розумінням значення фізичної культури у життєдіяльності окремої людини, ґрунтовною оцінкою соціальної значущості діяльності з фізичної культури, активним проявом ціннісних індивідуальних властивостей, цілісністю здійснення професійної діяльності з фізичної культури, усталеним інтересом та бажанням фахового самовдосконалення, значущою позитивною мотивацією та зростаючими потребами творчого використання засобів і сучасних технологій діяльності у сфері фізичної культури. Діяльність вчителів фізичної культури відзначається наявністю високоорганізованої системи психолого-педагогічних, професійно-спрямованих, медико-біологічних фундаментальних і прикладних знань, умінь, навичок, компетенцій, стійко вираженою спроможністю якісно й творчо управляти освітнім процесом, використовувати оригінальні способи вирішення професійно-педагогічних ситуацій, що вирізняються аналітичністю та креативністю; значно розвинутою спроможністю до прогнозування, віднайдення новітніх методик, засобів, прийомів, способів управління; усталеною орієнтацією на цінності професійної діяльності з фізичної культури. Вчитель демонструє глибину, усвідомленість, стійкість і розуміння необхідності надання якісних послуг замовникам освітніх послуг. Якісно розвинена потреба в оволодінні новими знаннями, уміннями, компетентностями зі сфери фізичної культури та дотичних галузей знань на основі міждисциплінарності для задоволення вимог споживачів, здобувачів освіти, продукування власних наукоємних продуктів. Вчителі мають якісно виражені професійно важливі вміння та навички планування, організації та здійснення діяльності з фізичної культури, демонструють глибоке володіння методами, засобами, сучасними технологіями і досвідом самостійного розв’язання фахових педагогічних завдань. Вони вирізняються вмінням реалізовувати відбір та ефективно використовувати прийоми, стратегії у процесі здійснення фахової діяльності,

осмислено та креативно послуговуватися набутими знаннями, вміннями, навичками, компетенціями під час вирішення поставлених завдань. Вчителі здатні здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів фахової діяльності, активні у педагогічно-професійному самовдосконаленні та самоосвіті, творчо розмірковують, приймають нешаблонні рішення. Якнайкраще скеровують зусилля на продукування особистої персонал-технології під час роботи у галузі фізичної культури, реалізацію потенційних можливостей у галузі фізичної культури та індивідуальної освітньої траєкторії в умовах післядипломної педагогічної освіти. Вчителі фізичної культури відзначаються високим рівнем розвитку індивідуальних якостей: асертивності, енергійності і життєстійкості, рефлективності, етико-естетичної компетентності, значущих у процесі здійснення професійної діяльності у сфері фізичної культури. Вони застосовують персоналізовано-особистісний стиль діяльності з інтегрованими та власне продукованими знаннями та врахуванням суб'єктивних розбіжностей здобувачів освіти, розвитком недостатньо сформованих якостей особистості. Їм властиве ціннісне бачення процесу управління колективом здобувачів освіти різних категорій, усвідомлення ролі рефлексивного управління у творчому розв'язанні професійних завдань. Педагогічно-професійна діяльність вчителів фізичної культури пов'язана з їхньою персональною концепцією життєвого успіху, упевненістю у правильності фахового вибору, перспективою кар'єрного зросту, зростанням соціального статусу й майстерності в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Таким чином, нами охарактеризовано критерії (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний, персоналізовано-особистісний), показники та рівні (низький, середній, творчий) готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. З метою отримання об'єктивних даних постає необхідність у виборі надійних та валідних методик дослідження.

3.3. Методики діагностики рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг

Методики дослідження представляли діагностичний інструментарій для визначення рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

У Тлумачному словнику з інформаційно-педагогічних технологій поняття «діагностика» визначається як «кількісне оцінювання і якісний аналіз педагогічних процесів, явищ тощо за допомогою спеціально розроблених наукових методів» [275, с. 25]. Це загальний спосіб одержання визначальної інформації про досліджуваний об’єкт або процес.

У Словнику базових понять з курсу «Педагогіка» «діагностика психолого-педагогічна» тлумачиться як оцінна практика, спрямована на вивчення індивідуально-психологічних особливостей учня і соціально-психологічних характеристик дитячого колективу з метою вдосконалення навчально-виховного процесу [484, с. 19].

Т. Василькова вказує, що «діагностика якості технологій навчання дорослих» є провідним складником освітньо-наукової системи, котрий установлює точність здійснення мети [307, с. 28]. Аналіз отриманих даних, зауважує науковець, «уможливлює корегування освітнього процесу й формування висновку про перспективи руху здобувача освіти на наступні етапи, рузультативності діяльності вчителя, при цьому значушими принципами діагностики і контролю навченості (успішності) визначено: об’єктивність; систематичність; наочність для зіставного рейтингу замовника освітніх послуг, повідомлення мотивованої оцінки [307, с. 28].

Методики діагностики містили в собі методи й засоби дослідження рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг згідно з компонентами та їхніми критеріями.

Оцінка рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм проходила з використанням методик: «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» (за Ільїною Т. А.) (Додаток Б) та «Шкала самооцінки мотивації схвалення» (за Д. Марлоу і Д. Крауном) (Додаток В).

Під час створення першої з означених методик автор використовувала ряд інших відомих методик. У ній є три шкали: «Набуття знань» (прагнення до набуття знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості); «Отримання диплому» (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань). В опитувальник

автор методики включила ряд фонових тверджень, які надалі не оброблялися. Якщо респондент висловлював згоду з твердженнями, ставився «+», якщо ні «–».

Обробка і інтерпретація результатів здійснювалася за такою методикою: шкала «Набуття знань» – за згоду («+») з твердженням за п. 4 проставляється 3,6 бала; за п. 17 – 3,6 бала; за п. 26 – 2,4 бала за незгоду («–») із твердженням за п. 28 – 1,2 бала; за п. 42 – 1,8 бала. Максимум – 12,6 бала. Шкала «Оволодіння професією» – за згоду («+») із твердженням за п. 9 – 1 бал; за п.31 – 2 бали; за п. ЗЗ – 2 бали; за п. 43 – Збали; за п.48 – 1 бал і за п. 49 – 1 бал. Максимально – 10 балів. Шкала «Отримання диплому» – за незгоду за п. 11 – 3,5 бали; за згоду з п. 24 – 2,5 бала; за п. 35 – 1,5 бала; за п. ЗЗ – 1,5 бала і за п. 44 – 1 бал. Максимально – 10 балів. Запитання пп. 5, 13, 30, 39 були нейтральними й в обробку не включалися. Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчило про адекватний вибір вчителем професії і задоволеності нею.

Методика шкалування самооцінки мотивації схвалення передбачала для оцінки правдивості сказаного досліджуваними використання в опитувальнику так званих шкал неправди або шкал прагнення до схвалення. Під час уважного прочитання висловів, пропонувалося дати відповідь: у разі, коли вони вважалися правильними і такими, що відповідають особливостям поведінки респондента, ураховувати відповідь «так», якщо ж неправильними – «ні».

Ключ для обробки результатів опитувальника містив такі результати:

«Так» – на запитання 1, 2, 3, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 20.

«Ні» – на запитання 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18, 19.

Загальний підсумковий показник «мотивації схвалення» за шкалою отримано додаванням усіх «робочих» запитань. Висновки з тесту такі: чим вищий підсумковий показник, тим вища мотивація схвалення і тим, відповідно, вища готовність людини представити себе перед іншими як повністю відповідного соціальним нормам. Низькі показники можуть означати як неприйняття соціальних норм вчителем, так і надлишкову вимогливість до себе.

Для визначення рівня готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм ми застосовували розроблений нами

комплект тестових завдань «Знаннєва компетентність вчителів фізичної культури» (Додаток Г).

Тестові завдання для визначення рівня готовності учителів фізичної культури до надання освітніх послуг складалися з 70 одновибіркових питань з медико-біологічних дисциплін. Обробка результатів даного тесту передбачала підрахунок балів за схемою та розподіл респондентів за рівнями:

від 3 до 3,99 (0–22) – низький рівень;

від 4 до 4,99 (23–45) – середній рівень;

5 балів (46–70) – творчий рівень.

Оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм передбачало застосування картки оцінювання рівня готовності учителів фізичної культури до надання освітніх послуг (Додаток Д).

Так, картка оцінювання за конструктивно-діяльнісним критерієм рівня готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг містила 18 тез із формулюваннями професійно-орієнтованих умінь і навичок. За допомогою самооцінки рівня сформованості професійно-орієнтованих умінь і навичок вчителі фізичної культури мали змогу визначити рівень володіння ними: низький, середній або творчий.

Оцінювання рівня готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм передбачав діагностику рівня розвитку рефлексивності, комунікативних здібностей та оцінку професійної спрямованості особистості вчителя.

Рефлексивність людини в життєдіяльності (Опитувальник А. С. Шарова) (Додаток Е) містив 36 тверджень опитувальника, які потрібно було оцінити з трьох позицій. У бланку відповідей навпроти номера кожного твердження наведено по три позиції (А, В, С), які характеризують відповідь. Якщо вказані думки взагалі не характерні для респондентів, варто було поставити цифру 1 (абсолютно неправильно). Застосовувалася шкала оцінок: 1 – абсолютно неправильно, 2 – неправильно, 3 –

мабуть, неправильно, 4 – не знаю, 5 – мабуть, правильно, 6 – правильно, 7 – цілком правильно.

Для визначення міри вираженості кожної з рис-якостей рефлексії підраховувалася загальна сума балів, отриманих по одній з позицій (А, В або С), яка ділилася на кількість запитань, тобто знаходилося середнє арифметичне по кожній рисі-якості рефлексії. Стосовно визначення видів рефлексій, пов'язаних із часовим виміром (ретроспективна, ситуативна, проспективна), сферою життєдіяльності (вітальна, соціальна і культурна) або регулятивними тенденціями (самопобудова, самоствердження, саморозвиток) – підраховувалося середнє арифметичне за окремими колонками (обґрунтованість, осмисленість, організованість) та показниками (час, сфери життя, регулятивні тенденції) у межах від 1 до 36 балів. Інтерпретація отриманих даних здійснювалася, з одного боку, з опорою на теорію рефлексії, а з іншого, на виявлення особливостей прояву рефлексії в конкретної людини, звичайно з урахуванням її статево-вікової та соціокультурної специфіки.

Оцінка рівня комунікативності вчителя. Загальний рівень комунікативності (за В. Ф. Ряховським) (Додаток Ж) здійснювалася на основі пропонування декількох простих запитань із відповідями: «так», «ні», «іноді». Оцінки відповідей: «так» – 2 бали, «іноді» – 1 бал, «ні» – 0 балів. Отримані бали додаються, і за класифікатором визначаються, до якої категорії людей відноситься досліджуваний: 30–32 бали – свідчення некомунікабельності; 25–29 балів – замкнутості, мовчазності та внутрішньої спонуки до самотності; 19–24 бали – певної комунікабельності та здатності в незнайомих обставинах почуватися цілком упевнено; 14–18 балів – нормальної комунікабельності; 9–13 балів – активної комунікабельності (іноді навіть занадто); 4–8 балів – дуже високої комунікабельності; здатності скрізь почувати себе прекрасно; братися за будь-яку справу, хоча далеко не завжди спроможні довести до кінця; 3 бали – хворобливого характеру комунікабельності, багатослівності, звички втручатися у справи, у яких зовсім не компетентні, запальності й образливості.

Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя здійснювалась за методикою Ю. І. Рогова (Додаток З).

Тест опитувальника оцінки професійної спрямованості особистості вчителя складався з 50 пунктів, які містять два висловлювання, позначені літерами «а» і «б», а отже, можливі два варіанти відповідей, із котрих необхідно обрати те, яке репрезентує власний погляд.

Для обробки результатів використовувався ключ відповідей, які порівнюються з відповідями досліджуваного. Кожна відповідь оцінюється за двохбальною шкалою: відповідь, що збігається з ключем, оцінюється 1 балом; відповідь, що не збігається з ключем, прирівнюється 0. Кожен особистісний параметр оцінюється додаванням оцінок до групи запитань. Сумарна оцінка не перевищує 10 балів. Зона норми знаходиться в межах 3 – 7 балів.

Обробка результатів розпочиналася зі шкали мотивації схвалення. Якщо відповідь виходить за рамки норми, варто визнати, що досліджуваний намагався перекрутити результати, і вони не підлягають подальшій обробці.

Код опитувальника за 5 субшкалами:

Комунікативність (Товариськість): 1б, 6б, 11б, 16б, 21б, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.

Організованість: 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.

Націленість на предмет: 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 38а, 43а, 48а.

Інтелігентність: 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29а, 34а, 39а, 44а, 49а.

Мотивація схвалення: 5а, 10а, 15а, 20б, 25б, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

Методика потреби в досягненні мети здійснювалася за 23 тезами, на які пропонувалося відповісти «так» чи «ні». Під час обробки результатів за кожну відповідь ставиться 1 бал. Сума балів за відповіді «так» на запитання: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23 додається до суми балів за відповіді «ні» на запитання: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20. ПД = (сума «так» + сума «ні») · 60/23 (округлити до цілих значень). $К_{20-80} = Р \cdot 60/23 + 20$.

Здійснений попередньо аналіз дає можливість узагальнити діагностичний інструментарій оцінювання рівнів готовності учителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Використані методики дозволяють скористатися результатами для розподілу балів відповідно до визначених критеріїв (мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-інтелектуального, конструктивно-діяльнісного, персоналізовано-

особистісного) оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Висновки до третього розділу

Проаналізовано сутність і структуру готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Визначено, що структура готовності до надання освітніх послуг є результатом професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Здійснений аналіз наукових психолого-педагогічних джерел із теми дослідження та власний досвід викладацької діяльності дав можливість визначити в структурі готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг такі компоненти: мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний.

Мотиваційний компонент містить сформовану систему взаємозалежних і супідрядних мотивів діяльності вчителя фізичної культури, яка визначає лінію його свідомої поведінки, мотивацію саморозвитку, цінування фахової діяльності, потребу в самовдосконаленні, наявність професійно важливих якостей (креативність, цілеспрямованість, працездатність, відповідальність, наполегливість, інтерес до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі тощо). Це єдність взаємопов’язаних і супідрядних мотивів, спрямовуючих чинників діяльності вчителя фізичної культури; сукупність усвідомлених чи неусвідомлених спонукань, які викликають активність та прагнення до вчинення певних конкретних дій, що визначають загальну спрямованість професійної діяльності вчителя фізичної культури.

Гностичний компонент віддзеркалює систему знань і вмінь учителя фізичної культури, що становлять основу його пізнавальної та фундамент професійної діяльності, пов’язаних із подальшим розвитком, соціальною цінністю, а також певні властивості когнітивної практики, знання способів педагогічної комунікації. До останніх відноситься не тільки вміння аналітико-синтетичного мислення, а й перенесення знань у практичну роботу, осмислення їх через призму фізичної культури і діяльності в них. Він включає вивчення й аналіз об’єкта педагогічної діяльності

(окремого здобувача освіти і колективу класу), його фізичного й морального стану, розвитку, змін, що в ньому відбуваються; умов, форм, методів, засобів, за допомогою яких здійснюється діяльність, об’єктивних і суб’єктивних факторів, що впливають на весь характер фізкультурно-виховної роботи; достоїнств і недоліків у розвитку особистості самого вчителя фізичної культури.

Діяльнісний компонент забезпечує стратегічну професійно-орієнтовану спрямованість педагогічної діяльності вчителя фізичної культури і визначається в умінні бачити кінцеву мету, здійснювати комплексне планування і вирішення актуальних навчально-виховних завдань, підбирати конкретний зміст для окремих видів занять, вибирати форми і засоби проведення занять фізичної культури тощо. Він спрямований на надання освітніх послуг здобувачам освіти через ефективне використання наявного навчального матеріалу та творче його застосування й продукування залежно від вікового складу учнів та їхніх індивідуальних психологічних особливостей (своєрідність, неповторність, проблеми й перспективи), рівня розвитку, висунутих цілей і завдань навчання.

Особистісний компонент передбачає наявність комплексу професійно важливих особистісних якостей вчителя фізичної культури. Цей компонент відображає цілеспрямований, планомірний, безперервний, спеціально організований розвиток і саморозвиток вчителя фізичної культури, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей, передбачає урахування особистості самого педагога, а також знання про самопізнання (власної індивідуальності і діяльності). Він включає його фізичне, психічне та моральне здоров’я, необхідне для засвоєння спеціальних знань, здібностей і навичок у галузі фізичної культури та спорту, освіченість та інтелектуальність, загальнокультурну грамотність, професійно-педагогічну компетентність, креативність, відповідальність, емпатійність тощо.

Проаналізовано критерії, показники та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

До критеріїв готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг нами було віднесено: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний, персоналізовано-особистісний.

Мотиваційно-аксіологічний критерій передбачає професійно-особистісне самовизначення вчителя фізичної культури, умотивованість до фахового становлення і зростання, наявність сформованості духовних, етико-естетичних, пізнавальних потреб та інтересів, а також вольових якостей; усвідомлення потреби у високому рівневі професійної компетентності як актуальної цінності на сучасному етапі розвитку й реформування вітчизняної освітньої системи; спрямованості на креативність у фаховій діяльності, цілісності потреб, установок, ціннісних ставлень до світу; зростаючий інтерес до оновлення різних аспектів професійної підготовки/перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, що відповідають сучасним вимогам глобалізації, інтеграційних процесів та неоднорідності нинішнього суспільства.

Показниками мотиваційно-аксіологічного критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг визначено наявність фахової спрямованості вчителів на професійну діяльність, мотивацію до фахової підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, розуміння суспільної значущості діяльності з фізичної культури, використання засобів і сучасних технологій діяльності та потребу стимулювання розвитку вчителів фізичної культури.

Когнітивно-інтелектуальний критерій передбачає засвоєння вчителем фізичної культури медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних, управлінських, навчально- й науково-методичних, аналітико-статистичних, науково-дослідницьких, здоров’язберігаючих компетентностей; сформованість якостей мислення (гнучкості, швидкості, глибини, самостійності); вільне володіння пізнавальними процесами (аналізу, синтезу, індукції, дедукції, узагальнення, систематизації, класифікації); прояв креативності в інтелектуальній професійній діяльності; пізнавально-позитивне ставлення до суб’єктів освітнього процесу, соціуму в цілому, ціннісні інформаційно-знаннєві орієнтації, позитивна світоглядна самореалізація за допомогою фахової самоорганізації з мінімальним упливом

зовнішніх освітніх чинників за умови застосування фасилітативної компетентності та емоційного інтелекту.

До показників когнітивно-інтелектуального критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг в умовах післядипломної педагогічної освіти віднесено рівень фундаментальних і прикладних знань з медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних, орієнтування у складних, неочікуваних і нестандартних педагогічних ситуаціях, оперування змістом, принципами і формами професійної діяльності з питань управління освітнім процесом з фізичної культури.

Конструктивно-діяльнісний критерій характеризується здатністю вчителя фізичної культури використовувати професійно орієнтовані важливі знання під час вирішення фахових завдань для планування, організації та здійснення успішної діяльності, сформованістю фахових умінь (інформаційно-технологічних, організаційно-управлінських, комунікативних, правових, соціально-психологічних); оволодінням методами, засобами, сучасними технологіями і досвідом самостійного розв’язання професійних завдань; умінням здійснювати відбір й ефективно використовувати прийоми, стратегії під час фахової діяльності, наявністю уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів професійної діяльності. Він включає вміння самостійно визначати направленість фахової самоосвіти, планувати програму професійного самовдосконалення, критичне мислення, навички систематизації, оцінки та реалізації власної персонал-технології та вироблення індивідуального стилю професійної діяльності у сфері фізичної культури.

Показниками конструктивно-діяльнісного критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг є рівень використання професійно орієнтованих знань у процесі вирішення фахових завдань для планування, організації та здійснення успішної діяльності, застосування методів, засобів, сучасних освітніх технологій і досвіду самостійного розв’язання професійних завдань, зреалізованість фахової самоосвіти через професійну підготовку, перепідготовку, перенавчання та перекваліфікацію.

Персоналізовано-особистісний критерій дає можливість розглянути й оцінити індивідуальний стиль діяльності вчителя фізичної культури, дозволяє досягти однаково ефективної діяльності при різному рівневі розвитку професійно важливих якостей завдяки гармонії його особистісної і професійної зрілості, фаховому самоформуванню, етико-естетичному розвиткові, асертивності, енергійності і життєстійкості, рефлексії, творенню власного життя та вдосконаленню існуючого світу. Персоналізовано-особистісний стиль діяльності вчителя фізичної культури є можливим і доцільним за умови знання та врахування індивідуальних відмінностей людини і розвитку недостатньо сформованих якостей особистості.

До показників персоналізовано-особистісного критерію готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг входить психічна саморегуляція, індивідуально-психологічні особливості (темперамент, характер, соціальний тип, інтелект, інтереси, потреби), професійно важливі якості й здібності, оперативність знань, аналітичні вміння й навички, педагогіко-психологічна й методологічна компетентність.

Розроблення та діагностика критеріїв і показників готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг взаємопов’язані з визначенням рівнів. Нами виділено і охарактеризовано *три рівні* с готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: низький (репродуктивний), середній (продуктивний) і творчий (продуктивно-креативний), а також представлена критеріальна база його оцінки.

Методики діагностики містили в собі методи й засоби дослідження рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг згідно з компонентами та їхніми критеріями. Оцінка рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм проходила з використанням методик: «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» (за Ільїною Т. А.) та «Шкала самооцінки мотивації схвалення» (за Д. Марлоу і Д. Крауном). Оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм передбачало застосування картки оцінювання за конструктивно-діяльнісним критерієм рівня готовності учителів

фізичної культури до надання освітніх послуг. Для визначення рівня готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм ми застосовували розроблений нами комплект тестових завдань «Знаннєва компетентність вчителів фізичної культури». Оцінювання рівня готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм передбачав діагностику рівня розвитку рефлексивності, комунікативних здібностей та оцінку професійної спрямованості особистості вчителя. Нами були використані методики: «Рефлексивність людини в життєдіяльності» (Опитувальник А. С. Шарова); «Оцінка рівня комунікативності вчителя» (за В. Ф. Ряховським); «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» (за методикою Ю. І. Рогова).

Здійснений аналіз дає можливість узагальнити діагностичний інструментарій оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Використані методики дозволяють скористатися результатами для розподілу балів відповідно до визначених критеріїв (мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-інтелектуального, конструктивно-діяльнісного, персоналізовано-особистісного) оцінювання рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [109, 746, 754].

РОЗДІЛ 4
ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

4.1. Концепція професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Під час визначення сучасних тенденцій розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні, у якій здійснюється професійний розвиток вчителів фізичної культури, ми орієнтувалися на положення концепції неперервної освіти людини, тобто ідеї про:

– *неперервний розвиток людини як особистості*, орієнтованої на вічні духовно-моральні цінності, як суб'єкта цілепокладання й цілездійснення протягом усього життя;

– *неперервність освітнього процесу* як характеристику, сутність якої розкривається через категорії цілісності й цілеспрямованості, наступності й поступовості, гнучкості та динамічності, перманентних змін соціальної ситуації розвитку особистості;

– *неперервну освіту як організаційно-педагогічний принцип*, що регулює взаємовідносини, взаємозв'язки різних етапів і ступенів загальної та професійної освіти людини;

– *систему неперервної освіти як єдиний комплекс державних і недержавних освітніх інституцій різного рівня і призначення*, різних інституціональних та процесуальних характеристик, яка характеризується організаційною та змістовною єдністю, спадкоємним взаємозв'язком (В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, І. А. Зязюн [354], О. В. Аніщенко, О. В. Баніт, О. В. Василенко [382], С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, М. П. Воловик [393], Т. В. Ковбасюк [248], Н. Г. Ничкало [358, 357], Н. Г. Протасова [426,427,428], Л. Є. Сігаєва [477], В. П. Тарантей [510] та ін.).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами визначено, що сукупність тенденцій розвитку системи післядипломної педагогічної освіти, у якій

здійснюється професійний розвиток вчителів фізичної культури, можна проаналізувати на *державному, інституційному та особистісному* рівнях.

У сучасному суспільстві освіта розглядається як ключовий механізм відтворення суспільного інтелекту й культури в цілому. У зв'язку із цим стратегічні пріоритети розвитку освіти у світі та в Україні пов'язані зі змінами цілей, змісту й характеру діяльності закладів освіти в інтересах сталого розвитку. Освіта у XXI ст. стає найважливішим ресурсом сталого розвитку завдяки реалізації принципів загальності та неперервності.

До тенденцій *на державному* рівні належать:

– задоволення освітніх потреб різних суб'єктів суспільства;

– диверсифікація післядипломної педагогічної освіти;

– упровадження системи менеджменту якості освіти й менеджменту людських ресурсів;

– соціокультурна орієнтованість освіти.

1. *Задоволення освітніх потреб різних суб'єктів суспільства.*

На сучасному етапі, указують А. І. Жук та Н. М. Кошель, «зростає значення й змінюється роль освіти в забезпеченні сталого соціально-економічного розвитку суспільства та держави. Ці зміни зумовлюються, з одного боку, вступом цивілізації в постіндустріальну епоху, формуванням інформаційної економіки, заснованої на інтелекті й знаннях, а з іншого, – загостренням глобальних проблем людства. У такій ситуації традиційна передача від покоління до покоління суми знань, накопичених у процесі еволюції людства, уже не може забезпечити стійкий і творчий громадський процес» [193, с. 140].

У законі України «Про Стратегію сталого розвитку України до 2030 року» стверджується необхідність випереджаючого характеру розвитку людини, суспільного інтелекту і сфери освіти. Реалізація цього стратегічного завдання передбачає задоволення освітніх потреб людини, суспільства, державних систем, виробництва, бізнесу шляхом забезпечення відкритості та безперервності освіти, адекватності цілей, змісту і технологій освіти викликам часу, створення систем управління якістю освіти на всіх його рівнях [198]. Післядипломна педагогічна освіта,

функціонуючи в руслі загальних умов розвитку системи освіти України, дозволяє в досить короткі терміни задовольнити потреби суспільства у вчителях фізичної культури, готових здійснювати свою діяльність у закладах освіти.

2. Диверсифікація післядипломної педагогічної освіти.

У «Великій сучасній енциклопедії» зазначено, що «диверсифікація – це різнобічний розвиток, різноманітність; процес проникнення в нові сфери діяльності, що не були характерні для організації раніше; способи прогнозування змін, які відбуваються в зовнішньому середовищі, і адаптація до них. Диверсифікація забезпечує стійкість системи в умовах, що змінюються, адаптивність до змін у зовнішньому середовищі, розвиток і мобільність» [71].

Післядипломна педагогічна освіта відповідно до сформованої в Україні традиції організовується на різних рівнях (міському, обласному) закладів освіти. До закладів освіти, які реалізують освітні програми післядипломної педагогічної освіти, відносяться інститути післядипломної педагогічної освіти, факультети перепідготовки та підвищення кваліфікації закладів вищої освіти тощо.

З одного боку, завдяки специфіці регіональних умов відбувається диверсифікація діяльності регіональних інститутів, створення й апробація різних моделей освіти на основі врахування регіональних особливостей. З іншого – у рамках завдань із упровадження системи менеджменту якості післядипломної педагогічної освіти виникає проблема визначення й дотримання вимог єдиного стандарту щодо професійного розвитку вчителів на рівні з національною системою освіти, подолання елементів роз’єднаності в діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. У зв’язку із цим актуальним стає завдання із забезпечення координації діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. Управління їхньою роботою має здійснюватися з урахуванням освітньої політики держави і потреб регіонів.

3. *Упровадження системи менеджменту якості освіти й менеджменту людських ресурсів.*

Одним із найважливіших завдань на початку XXI ст. для закладів освіти стає впровадження системи менеджменту якості у сфері освіти на основі міжнародних стандартів. Якість освітньої системи безпосередньо пов’язана з успішним розвитком

країни в цілому і є найважливішим ресурсом інноваційного розвитку. Особливої актуальності проблема якості освіти набуває у зв'язку з настанням ери інформаційного суспільства та необхідністю підготовки фахівців нового типу, здатних до максимальної реалізації свого інтелектуального та креативного потенціалу, що володіють високим рівнем професійної підготовки, поєднують професійну діяльність із навичками науково-дослідницької роботи й володіють усвідомленою потребою в безперервному підвищенні кваліфікації, розвиткові та саморозвитку.

Система менеджменту якості у сфері освіти включає в себе не тільки пошук власних шляхів забезпечення гарантій якості, але й можливість використання міжнародного стандарту «ISO 9000». Аналіз застосування вищеозначених стандартів в освітній сфері показує, що система управління якістю освіти акцентує увагу на підтримці якості надання освітніх послуг на всіх етапах навчання. Для отримання гарантій того, що потреби й очікування в якісній освіті будуть задоволені, необхідна постійна оцінка навчальних планів і процесів освіти на основі внутрішнього і зовнішнього аудиту, а також системи сертифікації. В управлінні якістю освіти використовується процедура документування процесів, що здійснюються в освітній сфері, їхнього зіставлення з нормативами, стандартами і подальше усунення відхилень за принципом позитивного і негативного зворотного зв'язку.

У своїх працях С. М. Домбровська висвітлює результати досліджень процесів удосконалення державного менеджменту щодо поліпшення якості вищої освіти, розвитку конкурентноспроможності українських закладів вищої освіти, становлення їхньої самостійності [173]. Науковець J. Parusinski досліджує особливості розвитку української освітньої системи, тенденції та показники її функціонування [676].

Нинішній досвід показує, що впровадження системи управління якістю у сфері освіти дозволить досягти якості підготовки випускників закладів післядипломної педагогічної освіти на високому рівні відповідно до динамічних вимог освітніх стандартів, забезпечити впевненість усіх зацікавлених сторін (суспільства, роботодавців, слухачів, персоналу) у стабільності виконання вимог до якості освітніх послуг, підвищити ступінь взаємодії між структурними підрозділами установ освіти

та оптимізувати систему управління в цілому, розширити варіативність освітніх послуг і підвищити їхній рейтинг.

У сучасних умовах виробництва основу менеджменту становить людський фактор, що полягає у знанні суб'єктом управління своєї справи, умінні організувати власну працю і роботу колективу, зацікавленості до саморозвитку і творчої діяльності. Стратегія функціонування та розвитку будь-якої організації нині неможлива без звернення до персоналу. У цьому сенсі заклади післядипломної педагогічної освіти відчувають нагальну потребу у формуванні команди однодумців, здатних підтримувати високий професійний авторитет закладів освіти.

На думку А. Я. Кібанова, «в основі розвитку персоналу закладів освіти лежить процес підвищення рівня професійної компетентності, що розглядається як неперервний і перманентний» [239, с. 35]. З одного боку, цей процес пов'язаний з об'єктивною необхідністю для викладачів і співробітників постійно відповідати динаміці завдань професійної діяльності, а з іншого – із придбанням і вдосконаленням ними в процесі діяльності професійного досвіду. У зв'язку із цим актуальним стає управління людськими ресурсами, що представляє собою комплексну діяльність управління людьми в інтересах особистості, закладів освіти і суспільства.

Управління людськими ресурсами розглядається як способи виявлення, мобілізації, корекції, нарощування, зв'язування і приведення у відповідність джерел людської активності, процесів і форм закладів післядипломної педагогічної освіти, розробки та реалізації стратегії сталого розвитку цієї системи.

4. Соціокультурна орієнтованість освіти.

Суспільно-обумовлені цілі освіти полягають у створенні умов для максимально повного засвоєння особистістю матеріальної і духовної культури, що забезпечують її сприятливу соціальну адаптацію та активність. Ключовим моментом професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є поняття культури особистості як мети і фактора освіти, що співвідноситься з культурною детермінацією, коли формальні структури трансформуються у вихідні структури суспільно-історичної практики, які зумовлюють формування соціокультурного досвіду особистості.

Актуальним доказом культурної детермінації може стати те, що соціокультурна орієнтованість освіти пов'язана з факторами соціального характеру: становленням системи післядипломної педагогічної освіти, з одного боку, а з іншого мобільною підготовкою фахівців для потреб суспільства в умовах ринкової економіки в означеній системі. Оволодіння слухачами матеріальною і духовною культурою здійснюється в освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти.

Об'єктивно обумовлені цілі освіти репрезентуються на рівні суб'єкта через реалізацію індивідуально детермінованих потреб. Суб'єктно-обумовлені цілі освіти повинні бути спрямовані на найбільш повне задоволення потреб особистості. Запити суб'єкта знаходять своє відображення і максимальне втілення в тому випадку, якщо він має можливість задовольнити їх у таких формах активності, які максимальною мірою відповідають стилям його індивідуальності: розумінню, самоактуалізації, міжособистісних узаємин. Відсутність можливостей до прояву соціальної активності в руслі характерного для суб'єкта стилю індивідуальності призводить до напруженості потреб та усвідомлюваної незадоволеності.

Зрештою, зазначає В. А. Янчук, «освіту дорослих має бути спрямовано на формування й розвиток загальної та освітньої культури учасників освітнього взаємодії, що представляє систему історично розвинених надбіологічних програм акультурації, які виступають умовою відтворення і зміни соціального життя у всіх її основних проявах, що включають загальнокультурний і професійний світогляд, цінності, норми, операціональну озброєність, та освітні технології, мотивацію на самостійне особистісне й професійне зростання та здатність до самоорганізації саморозвитку» [585, с. 25].

Для підготовки сучасних педагогів, указують О. І. Жук та Н.М. Кошель, «необхідно оновити систему післядипломної педагогічної освіти на макро- (національному), мезо- (автоматичному) і мікрорівні (навчальний предмет, дисципліна)» [193, с. 45]. У процесі оновлення в закладах післядипломної педагогічної освіти, зазначає науковець, «будуть створені умови для зміни характеру професійного розвитку вчителів, формування їхньої готовності до забезпечення процесів сталого розвитку суспільства» [193, с. 45].

Тенденції інституційного рівня представлені *інтенсифікацією процесів засвоєння знань; технологізацією і комп'ютеризацією освіти; гуманізацією освітнього процесу.*

1. Інтенсифікація процесів засвоєння знань.

Процес інтенсифікації навчання тлумачиться неоднозначно. Так, на думку науковців, він означає оптимальну організацію навчання, що дозволяє досягати максимальних результатів у скорочені терміни. Як основний критерій ефективності навчання використовується її універсальний показник – економія часу. Учений Ю. К. Бабанський «інтенсифікацію навчання» визначає як підвищення продуктивності навчальної праці суб'єктів освітнього процесу в кожну одиницю часу» [16, с. 57].

Із можливих напрямів пошуку шляхів вирішення цього завдання виділимо два, що мають принципове значення для розуміння сутності інтенсифікації процесу навчання. По-перше, це необхідність у сучасному навчанні зробити акцент на методах пізнавальної діяльності, обмежуючи набір конкретних фактів, і, по-друге, визначити оптимальні види активності людини, які дозволяють їй за якомога коротший термін засвоїти визначений зміст і обсяг знань за визначеними показниками.

Інтенсифікація освітнього процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється на основі використання ідей інтеграції, що впливають зусібіч на досліджуваний процес.

2. *Технологізація і комп'ютеризація освіти.*

На нинішеьому етапі розвитку післядипломної педагогічної освіти радикально змінюється підхід до відбору складових процесуального компонента освітнього процесу.

Оновлення технологічного забезпечення освітнього процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти передбачає не відмову від універсальних педагогічних технологій, а їхню варіативність залежно від індивідуальних особливостей слухачів, характеру навчальної дисципліни, можливостей викладача. Ця точка зору має глибокі підстави, якщо врахувати, що вирішення різних глобальних проблем передбачає докорінну трансформацію раніше прийнятих стратегій людської життєдіяльності.

Аналіз педагогічної теорії й практики виявляє також різноманіття інтегрованих моделей організації цілісного освітнього процесу з використанням багатоманітних педагогічних технологій. Однак необхідно мати на увазі, що, якщо в рамках однієї освітньої системи технології можуть і повинні варіюватися, поєднуватися, узаємно доповнюватися, то модель навчання, яка визначає загальну концепцію роботи закладів післядипломної педагогічної освіти, має бути єдиною.

Розвиток післядипломної педагогічної освіти у XXI ст. здійснюється на новій технологічній основі, тому одним з головних напрямів її розвитку є дедалі більше значення й поширення інформаційно-комунікаційних технологій, широке й масове впровадження яких стало одним із загальнонаціональних завдань. Для підвищення якості освіти на основі створення сучасного інформаційного освітнього середовища, широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній практиці закладів вищої освіти, із метою створення цілісної системи з розробки та впровадження національних інформаційних ресурсів освітнього призначення був прийнятий Закон України «Про Національну програму інформатизації» (1998) [197].

У рамках означеної програми були: створені локальні обчислювальні мережі в усіх установах освіти й державних органах управління освітою; значно підвищився рівень підготовки педагогічних і керівних кадрів щодо ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності; активно проходила розробка й упровадження національних інформаційних освітніх ресурсів, електронних засобів навчання й галузевих автоматизованих систем управління освітою; якісно й кількісно поліпшилося забезпечення установ освіти обчислювальною та організаційною технікою, програмними засобами; підготовлено наукове та навчально-методичне забезпечення інформатизації освіти.

У післядипломній педагогічній освіті комп’ютеризація не тільки дозволили забезпечити викладання на більш високому рівні, а й створила умови для оптимальної організації самостійної роботи слухачів.

3. *Гуманізація освітнього процесу.*

Ідеї гуманізації покладені в основу робіт російських (Ш. А. Амонашвілі [4], І. А. Зимня [205,206], В. В. Краєвський [269], М. Д. Петраш [396], Н. В. Смірнов [490],

Є. М. Шиянов [577], І. Я. Якиманська [583] тощо) та вітчизняних (В. П. Андрущенко [8], Г. О. Балл, [19], І. Д. Бех [29], С. У. Гончаренко [145], І. А. Зязюн [213], Н. В. Нікула [363], Т. В. Філат [534], Ю. О. Шабанова [559], В. М. Ярошенко [588] тощо) учених. Гуманістично-орієнтована освіта готує людину не тільки до виконання будь-яких соціальних чи професійних функцій, але й враховує її інтереси й потреби.

Культурологічна ситуація гуманізації освіти, будучи ключовим елементом нового педагогічного мислення, вимагає перегляду та переоцінки всіх компонентів освітнього процесу закладів післядипломної педагогічної освіти у світлі їхньої людиноформуючої функції, яка передбачає організацію особливих взаємозв'язків між суб'єктами. Сенсом освітнього процесу стає розвиток майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, спрямованість їхнього внутрішнього світу, формування індивідуальності.

Гуманістично орієнтований освітній процес передбачає нові цілі післядипломної педагогічної освіти, у яких пріоритетними є загальнолюдські цінності та індивідуальність майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації й одночасно забезпечення самореалізації викладача; новий зміст освіти, де провідну роль відіграє загальнолюдський ціннісний аспект; полісуб'єктна взаємодія, що стимулює самореалізацію викладачів і майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації; вибір форм і методів освіти, які передбачають активне включення в структуру діяльності учіння процесів саморозвитку особистості майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Головною метою національної системи освіти України є формування вільної, творчої, морально, інтелектуально й фізично розвиненої особистості. Основним механізмом досягнення цієї мети і реалізації пріоритетних напрямів, розвитку освіти є професіоналізм педагогічних кадрів. Сучасні вимоги до педагогів пов'язані з їхньою здатністю виявляти протиріччя в практиці, проектувати і програмувати спрямовані в ній зміни, розробляти стратегії їхнього здійснення в режимі експериментування, реалізовувати оновлення цілей, змісту, форм і методів освіти відповідно до характеру протиріч, що виникають.

На особистісному рівні тенденції визначаються: 1. *Формуванням професійних компетентностей та розширенням і поглибленням відповідних знань, умінь, навичок майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. 2. Спрямованістю особистості на самореалізацію в процесі професійної діяльності. 3. Орієнтацією освіти на соціалізацію особистості.*

1. Формування професійних компетентностей та розширення й поглиблення відповідних знань, умінь, навичок майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється шляхом розширення й поглиблення відповідних знань, умінь, навичок, формування професійних компетентностей. Їхнє засвоєння вимагає від людини розвитку не тільки професійних, але й особистісних якостей, відповідних обраній професії.

Нині в умовах соціально-економічної глобалізації, інтеграційних процесів, змін та невизначеності, характерних для сучасних ринків праці, зростає потреба в універсальних фахівцях, які володіють загальними компетентностями щодо вирішення різноманітних завдань, у тому числі й міждисциплінарних, однак, залишаються затребуваними і предметно-спеціалізовані компетентності в конкретній сфері професії. У зв’язку із цим відповідно до вимог щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти необхідно виділити інваріантні компетентності для всіх педагогічних спеціальностей і варіативні, властиві конкретним спеціальностям.

Процес формування особистості та її професіоналізму здійснюється як безпосередньо в професійній діяльності, так і під час професійного розвитку майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації в умовах післядипломної педагогічної освіти. Тож важливою перевагою компетентнісної моделі навчання є забезпечення науково-дослідного, життєво-орієнтованого характеру професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти з дотриманням вимог системності наукових фундаментальних

знань. Тобто, для організації ефективного навчання необхідна інтеграція когнітивно-інформаційної моделі та компетентнісно-діяльнісної.

2. Спрямованість особистості на самореалізацію в процесі професійної діяльності.

Одним із завдань сучасної освіти є створення відповідних умов для самореалізації особистості. Вихід людини за межі свого «Я» у сферу знань містить найбільший потенціал для її самореалізації в аспекті прогнозування та оцінювання ефектів своєї діяльності за критерієм її значущості для особистості іншої людини.

Система вищої та післядипломної педагогічної освіти сприяє найбільш успішній самореалізації особистості, а неперервне накопичення нових знань, умінь, навичок і компетентностей сприяє виробленню людиною нових способів орієнтування у світі, що зумовлює появу в неї нових можливостей, переживань які стають рушійною силою активності особистості. Оволодіння другою спеціальністю майбутніми магістрами повинно здійснюватися з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей.

Вибір другої спеціальності, зазначають В. В. Олійник [373] та В. П. Петров [397], здійснюється особистістю, як правило, самостійно й усвідомлено. На думку психологів, доросла людина вже володіє сформованими й закріпленими в попередній діяльності знаннями, уміннями, навичками, досвідом і професійно важливими особистісними якостями. І в разі орієнтації людини на самореалізацію, указують науковці, «на досягнення реальних власних цілей ймовірність успішності самореалізації зростає».

3. *Орієнтація освіти на соціалізацію особистості в суспільстві.*

У «Великій сучасній енциклопедії» Є. С. Рапацевича вказано, що «грунтуючись на суб’єкт-суб’єктному підході, соціалізація трактується як розвиток і самозмінення людини в процесі засвоєння й відтворення культури, що відбувається у взаємодії людини зі стихійними умовами життя, які цілеспрямовано створюються на всіх вікових етапах» [71].

Сутність соціалізації полягає в поєднанні пристосування (адаптації) й відокремленні людини в умовах конкретного суспільства. Пристосування (соціальна

адаптація) – це процес і результат зустрічної активності суб'єкта й соціального середовища, що характеризується необхідністю змін у взаєминах із середовищем, формуванням нових способів поведінки за допомогою різних соціальних засобів. Відокремлення як процес автономізації людини в суспільстві відображає потреби особистості мати власні погляди, симпатії, потреби самостійно вирішувати індивідуальні питання, здатність протистояти тим життєвим ситуаціям, які заважають її самозміненню, самовизначенню, самоствердженню.

Згідно із цим твердженням, у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти їхні зусилля повинні бути спрямовані на освоєння й удосконалення професійних знань, умінь, навичок, компетентностей, соціокультурного досвіду, що дозволяють успішно адаптуватися в суспільстві та сприяють їхній самореалізації.

Розглянуті тенденції характеризують сучасні зміни, властиві післядипломній педагогічній освіті в умовах сучасних інтеграційних процесів, вони визначають шляхи її функціонування щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури і орієнтують освітній процес на модернізацію в контексті інтеграції.

Накопичений нині вітчизняний та закордоний досвід свідчить про те, що інтерактивні технології навчання сприяють інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу. Учені О. І. Пометун і Л. В. Пироженко зазначають, що інтерактивні технології дають можливість студентам засвоювати знання більш швидко й доступно; навчитися формулювати власні думки, захищати свою точку зору, обґрунтувати й полемізувати; слухати й чути співбесідника, цінувати альтернативну думку; моделювати різноманітні суспільні обстановки, поліпшувати індивідуальну соціальну практику через включення в різні життєві стани та їхнє переживання; навчатися конструктивного ставлення до інших у групі, розв'язувати конфлікти, знаходити компроміси із співбесідником, прагнути до діалогу; аналізувати навчальну інформацію, творчо вивчати навчальний матеріал; спільно розв'язувати проблеми; розвивати навички самостійної роботи, виконання творчих робіт [225, с. 45].

На думку О. В. Сіроштан, методи інтерактивного навчання є «системою способів цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії педагога (викладача) і студентів,

направлених на вирішення навчально-виховних завдань фахової підготовки майбутніх педагогів у процесі навчально-пізнавальної діяльності у закладі вищої освіти» [479, с. 88]. Л. В. Ткачук методами інтерактивного навчання називає сукупність педагогічних дій і прийомів, направлених на організацію освітнього процесу; вони створюють умови, що мотивують до ініціативного, самостійного й творчого засвоєння навчального матеріалу в процесі взаємодії студентів [523, с. 3–10].

На відміну від активних методів, зазначає С. О. Сисоєва, інтерактивні спрямовані на більш широку суб'єкт-суб'єктну взаємодію студентів не тільки з викладачем, але й один з одним і на домінування активності студентів у процесі навчання. На інтерактивних заняттях функція викладача змінюється з центральної на направляючу, контрольну та корекційну [472].

Інтерактивне навчання, на думку Н. В. Кошечко, є спеціальною формою діяльності, під час якої викладач і студенти взаємодіють один з одним [8, с. 37]. Освітній процес в умовах інтерактивного навчання організовується так, що фактично всі здобувачі освіти є включеними в процес пізнання і кожний здійснює особистий внесок у загальну справу. При цьому відбувається обмін знаннями, ідеями, думками в доброзичливій атмосфері, умовах взаєморозуміння, узаємодії та обопільної допомоги. Під час інтерактивного навчання студент стає суб'єктом навчання, він сприймає себе діяльнісним учасником подій і власної освіти та розвитку [265, с. 37].

Нині, указує О. А. Дубасенюк, особистісно орієнтована освіта є цілеспрямованим, планомірним, безперервним, спеціально організованим педагогічним процесом, спрямованим на розвиток і саморозвиток здобувача освіти, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, здібностей [432, с. 16].

І. С. Якіманська підкреслює, що в основі особистісно орієнтованого підходу «є визнання індивідуальності особистості, самоцінності кожної людини, її розвитку не як колективного об'єкту, а, перш за все, як індивіда, який має свій неповторний, суб'єктивний досвід» [583].

На думку Л. П. Качалової, у зв'язку із цим важливо виділити ознаки особистісно орієнтованого підходу: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

створення умов для самоактуалізації, активізації особистості; забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів; отримання задоволення від вирішення навчальних завдань і завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти; забезпечення умов для самооцінювання, саморегуляції і самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора [237, с. 65.].

І. Д. Бех підходить до розв'язання проблеми формування особистості, виходячи з основної ідеї виховання – особистісно орієнтованого підходу. Учений пропонує втілювати гуманістичні положення щодо особистісного зростання й формування самоствердження людини. Зокрема, він обґрунтовує становлення моральних властивостей особистості, пропонуючи при цьому генетичний розгляд від виникнення моральної властивості (першооснови) до її кінцевої форми (вищого рівня сформованості). При цьому становлення моральної якості особистості, за теорією І. Д. Беха, обов'язково пов'язується з «виховною ситуацією», котра «конструює певну одиницю моральної культури суспільства, що повинна стати компонентом внутрішнього світу зростаючої особистості, яка передбачає повноцінну реалізацію соціального механізму входження дитини в культуру» [31, с. 77].

У виховному процесі закладу вищої освіти варто створювати такі особистісно орієнтовані ситуації, для пошуку оптимального виходу з яких активізувалися б особистісні якості студентів. Сприймаючи інформацію, здобувач освіти шукає сенс, обирає творчий варіант розв'язання проблеми, прогнозує результати. Особистісно орієнтована освіта передбачає використання у виховному процесі різних видів ситуацій.

Така освіта, на думку Є. В. Бондаревської, забезпечує особистісно-смисловий розвиток студентів, зберігає їхню індивідуальність, стимулює до самозміни й культурного саморозвитку. Основна увага особистісно орієнтованої освіти спрямована не на знання як такі, а на особистісні смисли навчання, не на окремі вміння, а на індивідуальні особливості й життєвий досвід особистості, не на обсяг знань і кількість засвоєної інформації, а на цілісний розвиток, саморозвиток і особистісне зростання майбутнього фахівця [51].

Відповідно до нормативно-правових документів України, одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики є створення оптимальних умов для формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді, розвитку фізично здорової та духовно багатої людини. Результати різних досліджень свідчать, на жаль, про погіршення в Україні здоров'я дітей та молоді. Дані статистики підтверджують збільшення кількості осіб із функціональними розладами, гострими та хронічними соматичними захворюваннями, вродженими вадами розвитку, морфо-функціональними відхиленнями в дітей та молоді, щорічно відбувається зростання числа осіб з особливими освітніми потребами, розладами поведінки та психіки, при цьому, відповідно, група здорових дітей і молоді зменшується.

Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності у вчителів фізичної культури наразі є дуже актуальною проблемою.

На думку І. А. Анохіної, «здоров'язбережувальна компетентність» є готовністю фахівця самостійно вирішувати завдання, пов'язані з підтримкою, зміцненням та збереженням як особистого, так і здоров'я інших [10, с. 25]. Н. В. Тамарська, С. В. Русакова та М. Б. Гагина наголошують, що «здоров'язбережувальна компетентність» передбачає проведення вчителем профілактичних заходів та застосування здоров'язбережувальних технологій [507, с. 11].

Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця, на думку Д. Є. Вороніна, – це інтегральна, динамічна риса особистості, котра виявляється у спроможності людини організувати й контролювати власну здоров'я-збережувальну діяльність; давати оцінку своїй поведінці, учинкам і поглядам інших людей; не порушувати власні правила щодо здоров'язбережувальних позицій у різноманітних ситуаціях, дотримуватися особисто усвідомлених моральних норм і принципів; здатність опиратися натиску, негативним діям, які заперечують внутрішні погляди й переконання, інтенсивно їх обертати на користь собі та особисто вживати належних заходів [121, с. 171].

Здоров'язбережувальна компетентність, зауважує Д. Є. Воронін, «передбачає не тільки медико-валеологічну інформативність, але й застосування здобутих знань, умінь і навичок на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання

захворюванням» [121, с. 28]. Формування у студентів спрямованості мислення на збереження й зміцнення здоров'я, на думку науковця, є невід'ємним компонентом здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців [121, с. 28].

Формування нової моделі фізичного виховання, указує А. С. Бєлкін, вимагає формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. Компетентність випускника визначається багатьма чинниками, оскільки саме вона, на думку багатьох міжнародних експертів, є тим індикатором, що дає змогу визначити готовність випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й активної участі у діяльності суспільства. [25].

Зростання науково-технічного потенціалу суспільства, розширення теоретичної бази, накопичення емпіричного матеріалу актуалізує диференціацію наукового знання, появу нових наукових галузей та навчальних дисциплін. Водночас, не менш швидкими темпами зростає потреба в інтеграції наукового знання. На думку Л. І. Іванової, «головна увага вищого педагогічного закладу має бути зосереджена на розвитку професійно-педагогічних та творчих здібностей студентів; навчання майбутнього педагога вмінню працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, підручників, змісту, форм навчання тощо; підвищення якості навчальних занять за рахунок опору на творчу, самостійну роботу та збільшення активності студентів завдяки використанню активних методів навчання; широкого використання, для вирішення цих завдань, принципів індивідуалізації та професіоналізації, тобто спрямованості кожного навчального предмету на професійну діяльність фахівця» [221, с. 73].

Методологічною основою міждисциплінарності є інтегративний підхід у професійній освіті, сутність якого обґрунтувала у своїх працях Л. О. Демінська [162]. При цьому Г. Г. Наталов вважає, що міждисциплінарна інтеграція є процесом узгодження змісту навчальних дисциплін щодо відображення ними єдиних, неперервних і цілісних явищ професійної діяльності [348]. На думку О. В. Петуніна, знання студентів розподілені в межах окремих дисциплін і майбутній учитель фізичної культури вивчає дисципліни кожну окремо, а практичне рішення навчально-виховних завдань потребує, щоб зміст дисциплін мав цілісну структуру. Ці складності

нівелюються шляхом поглиблення міждисциплінарних зв'язків в освітньому процесі та активізацією самостійної діяльності студентів [398]. А. В. Цьось вважає, що інтеграція є забезпеченням цілісності освітньоого процесу. Педагогічна інтеграція виступає як вища форма єдності цілей, принципів, змісту освіти та як створення з відповідним обґрунтуванням збільшених педагогічних одиниць на основі глибокого внутрішнього взаємозв'язку навчальних дисциплін [550]. Теоретичні дослідження і практика роботи у закладах вищої освіти вказують на те, що традиційна система фізкультурно-педагогічної освіти направлена переважно на озброєння майбутніх учителів знаннями, уміннями і навичками для вирішення професійних завдань. При цьому, указує В. В. Філанковський, знання студентів відрізняються відсутністю цілісності, що призводить до низької ефективності під час вирішення комплексних проблем фізичного виховання підростаючого покоління [538]. О. В. Тимошенко зазначає, що умовами подолання цього недоліку виступають: раціональне поєднання змісту і методів навчання, побудованих за принципом від загального до особистісного; реалізація принципу узагальнення через здійснення міждисциплінарної інтеграції навчальних дисциплін професійно-практичного циклу, які сприяють розвиткові теоретичного мислення студентів, формуванню у них здібності до цілісного системного бачення навчального матеріалу, уміння аналізувати, порівнювати та узагальнювати [518].

Вважаємо, що провідними ідеями концепції є:

1. Професійний розвиток і становлення вчителя фізичної культури як повноцінного суб'єкта професійної педагогічної діяльності з метою отримання кінцевого результату – готовності до надання освітніх послуг.

2. Формування особистісної позиції вчителя фізичної культури відповідно до особливостей спеціальності.

3. Розвиток потреби в неперервності навчання протягом подальшої професійної діяльності.

Реалізація розробленої концепції буде основою модернізації системи післядипломної педагогічної освіти, що забезпечить узгоджений розвиток складових її

ланок, горизонтальну й вертикальну взаємодію різних освітніх структур; збагатить зміст, форми та методи освітнього процесу.

На сучасному етапі післядипломна педагогічна освіта набуває все більшої актуальності й розвитку, виконуючи основне завдання щодо збереження та розвитку кадрового потенціалу нашої країни, у тому числі і вчителів фізичної культури.

Сукупність зовнішніх умов упливає на характер професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: необхідно формувати особистість, яка б відрізнялася високими професійними якостями, рівнем спілкування, умінням швидко приймати рішення й нести відповідальність за їхнє виконання. Така особистість легше адаптується, самовизначається в змінному світі, досягає найвищих результатів діяльності, тим самим упливає на навколишнє середовище, перетворюючи його при цьому.

Тому в процесі розробки концепції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти необхідно враховувати соціальне замовлення суспільства й держави, а також сукупність зовнішніх зв’язків, здатних уплинути на її організацію.

У процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється компенсація відсутніх знань, формування умінь і навичок у майбутніх фахівців, що виникає через об’єктивне відставання вищої освіти від потреб практики, що динамічно розвивається; поглиблюються й оновлюються теоретичні та практичні знання відповідно до нових вимог, акумулюється педагогічний та інноваційний досвід з подальшим упровадженням його в практичну діяльність.

Необхідно також планомірно розширювати спектр освітніх послуг, збільшувати обсяг перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Сформована до кінця 90-х рр. XX ст. післядипломна педагогічна освіта реалізувалася переважно в таких формах:

– підвищення кваліфікації – оновлення теоретичних і практичних знань відповідно до нових вимог до рівня професійної кваліфікації;

– перепідготовка – освоєння знань та умінь, необхідних для виконання нового виду професійної діяльності й отримання нової кваліфікації;

– стажування – закріплення на практиці знань, отриманих у результаті теоретичної підготовки, ознайомлення з інноваційним досвідом;

– актуалізація знань у режимі неформального навчання – участь у конференціях, семінарах, круглих столах та в процесі самоосвіти.

Із 2017 р. у вітчизняній вищій освіті більше не здійснюється перепідготовка фахівців ОКР «спеціаліст», а отже, студенти отримали право на «перехресний вступ» до магістратури, який здійснюється у європейській освітній практиці. Світовий досвід нині успішно застосовується і в Україні. Сенс «перехресного вступу» в тому, що замовники освітніх послуг зі здобутим освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра мають право вступати до закладів вищої освіти за будь-яким напрямом підготовки, навіть якщо він є відмінним від того, за яким вони вже здобули освіту. Завданням такого виду освітньо-наукового процесу є забезпечення права на отримання освіти будь-якого рівня, опанування освітньо-професійної чи освітньо-наукової програми й підвищення знань студентів у окремих галузях знань, а також можливість здобувати паралельно дві освіти.

Науково-методологічною основою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти виступає андрагогіка – наука про освіту дорослих (В. М. Буренко [57], Т. А. Василькова [66], А. А. Вербицький [73], С. Г. Вершловський [75], Л. П. Вовк [88], Н. М. Дем’яненко [164], А. А. Декач [169], І. А. Зязюн [216], С. І. Змєєв [207], І. А. Колеснікова [253], Н. М. Кошель [366], Ю. М. Кулюткін [285], В.С. Ледньов [296], В. І. Луговий [305], А. Е. Марон [415], Н. Г. Ничкало [358], В. Г. Онушкін [378], О. М. Пєхота [5], С. М. Прийма [417], Н. Г. Протасова [426], І. В. Пуцов [437], С. О. Сисоєва [473], М. І. Скрипник [482], О. В. Тамарська [507], Т. Д. Шапочникова [565], О. І. Щербак [580], P.Jarvis [648], M. S. Knowles [653] та ін.).

На конкретно-науковому рівні методологія *концепції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти* спирається: на розробки вітчизняних і зарубіжних вчених у галузі теорії освіти дорослих,

післядипломної освіти (М. Ф. Бирка [41], Н. Ш. Валєєва [63], Б. С. Гершунський [137], Л. О. Демінська [162], М. В. Кларін [241], В. В. Краєвський [269], В. Г. Кремень [272], В. І. Ледньов [296], Л. Б. Лук'янова [306], Л. А. Мартинець [322], А. М. Мітіна [327], Н. А. Морозова [337], Н. Г. Ничкало [357], А. А. Реан [440], Н. Г. Синицина [469], С. О. Сисоєва [473], Л. Є. Сігаєва [477], С. В. Толочко [528], І. В. Фольварочний [539] та ін.); на наукові уявлення про цілісність освітнього процесу і його аксіологічну, акмеологічну, синергетичну, соціокультурну, психологічну обумовленість (В. П. Андрущенко [9], В. С. Білоус [46], В. М. Вакуленко [62], О. В. Вознюк [90], О. А. Дубасенюк [177], О. В. Овчарук [366], О. І. Пометун [410], Л. П. Пуховська [435], К. Р. Роджерс [447], О. П. Сердюк [467], В. А. Сластьонін [482], Є. І. Степанова [495], В. А. Терещенко [512], Є. М. Шиянов [577], В. А. Янчук [585] та ін.).

На сучасному етапі розвитку освіти складається новий рольовий стандарт професійної діяльності вчителів фізичної культури, змінюються зміст та підходи до педагогічної діяльності. Комплексний процес професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти передбачає актуалізацію їхніх можливостей та становлення як активної особистості.

Також в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється професійний розвиток вчителів фізичної культури до виконання ними нових функціональних завдань, пов'язаних з інформатизацією освіти й новою соціально-культурною парадигмою їхнього розвитку; здійснюється отримання вчителями фізичної культури професійних знань, формування умінь і навичок, необхідних для виконання ними нових видів діяльності.

У світлі завдань реформування вищої освіти заклади післядипломної педагогічної освіти стають не тільки осередками систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, а й центрами узагальнення, накопичення та ретрансляції педагогічного досвіду, науково-методичного супроводу освітніх процесів, експертизи, нової інформації, організації інноваційної діяльності, тим самим сприяючи створенню умов для забезпечення доступності послуг для всіх охочих відповідно до їхніх індивідуально-професійних потреб протягом педагогічної діяльності.

Модернізація освітнього процесу в післядипломній педагогічній освіті дозволить чітко визначити перспективи й вирішити певні проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури, сформулювати принципи організації й науково обгрунтувати зміст нових навчальних програм, освітніх технологій.

Концепція професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти включає такі основні положення:

1. Теоретико-методологічним підгрунтям для дослідження професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти була сукупність структурно-системного, процесуально-діяльнісного, індивідуально-особистісного, аксіолого-культурологічного, інтегративного, полісуб'єктного, компетентнісного та андрагогічного підходів, спрямованих на досягнення кінцевого результату – готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

2. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти враховує такі чинники, як-от: задоволення освітніх потреб різних суб'єктів суспільства; диверсифікацію системи післядипломної педагогічної освіти; упровадження системи менеджменту якості освіти й людських ресурсів; соціокультурну орієнтованість освіти; інтенсифікацію процесів засвоєння знань; технологізацію й комп'ютеризацію (цифровізацію) освіти; гуманізацію освітнього процесу; спрямованість особистості на самореалізацію; орієнтацію освіти на соціалізацію особистості в умовах суспільного розмаїття.

3. Розроблення інтерактивного синергетичного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, спрямована на інтенсифікацію змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, інтеграцію інноваційних освітніх технологій, застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури; модернізацію практичної й науково-дослідної складових під час проведення педагогічної й науково-дослідницької практик; системне оновлення (удосконалення) відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти.

4. Організація освітнього процесу базується на творчій суб'єкт- суб'єктній педагогічній взаємодії науково-педагогічних працівників і вчителів фізичної

культури, в основі якої активне використання інтерактивних технологій навчання, методів самоконтролю та управління самонавчанням, що сприяють формуванню готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг та подальшій їхній професіоналізації.

5. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти актуалізується формуванням у них особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання учнів у закладах загальної середньої освіти, що передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти (віку, статі, стану здоров'я) і забезпечується фаховою здоров'язбережувальною компетентністю вчителів фізичної культури.

6. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до комплексного міждисциплінарного підходу, що передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, компетентностей з медико-біологічних, професійно-орієнтованих і психолого-педагогічних дисциплін під час провадження освітньої діяльності у закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти.

Згідно з авторською концепцією структура професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти розглядається нами як система, яка потребує розробки й теоретичного обґрунтування.

Дотримуючись філософського визначення поняття «система», нинішня педагогіка послуговується означеним поняттям щодо вищої освіти та осягає цей соціокультурний феномен з точки зору системного підходу. Звертаючись до історії тлумачень дефініцій поняття «система», доходимо висновку про специфіку кожного з них розкривати іншу його площину, а саме: перша стосується філософського тлумачення поняття «система». Філософська енциклопедія В. Н. Садовського поняття «система» (від грець. systema – ціле, складене з частин; поєднання) асоціює з безліччю елементів, котрі перебувають у взаємозв'язках, які формують чітку цілісність, єдність [457, с. 77].

Інша площина тлумачення означеного поняття базується на практичному послуговуванні системною методологією та виробленні загальнонаукового поняття

системи, що розлого поширено у світовій системній динаміці. Учений Л. Берталанфі відомий концепцією, пов'язаною із загальною теорією систем, котра знана як загальна наукова методологія, яка використовується в системі знань у конкретних галузях науки зокрема й до загального поняття «наука» в цілому. Л. Берталанфі означив поняття «система» як комплекс взаємодіючих елементів [28, с. 28]. Науковець О. М. Авєр'янов тлумачить його так: «…обмежена безліч взаємодіючих елементів» [1, с. 43].

В «Українському педагогічному словнику» поняття «системний підхід» трактується як «напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як цілісної множини елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи» [530, с. 43]. Системний підхід зумовлює моделювання, основою якого є абстрагування. Завдяки цій операції на основі спільності структури і функції створюється образ досліджуваного об'єкта у вигляді графічних таблиць і схем, математичних формул тощо.

Отже, розглянемо систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти (рис. 4.1).

У спроектованій нами системі цільовими категоріями здобувачів освітніх послуг і сервісів є майбутні магістри та вчителі фізичної культури. Соціальне замовлення на майбутніх магістрів та вчителів фізичної культури викликане потребою освітніх, освітньо-наукових, спортивно-оздоровчих, дозвіллєвих чи санаторно-оздоровчих установ у висококваліфікованих фахівцях з фізичної культури і спорту в умовах зростання загальної культури людей та їхньої здоров'язбережувальної компетентності.

У державі щорічно визначається соціальне замовлення на підготовку магістрів з фізичної культури і спорту. Згдіно із законом України «Про вищу освіту» вчителі фізичної культури повинні проходити підвищення кваліфікації кожні п'ять років. У нашому експериментальному дослідженні були задіяні магістри з шести закладів вищої освіти та слухачі курсів підвищення кваліфікації – вчителі фізичної культури з п'яти закладів післядипломної педагогічної освіти.

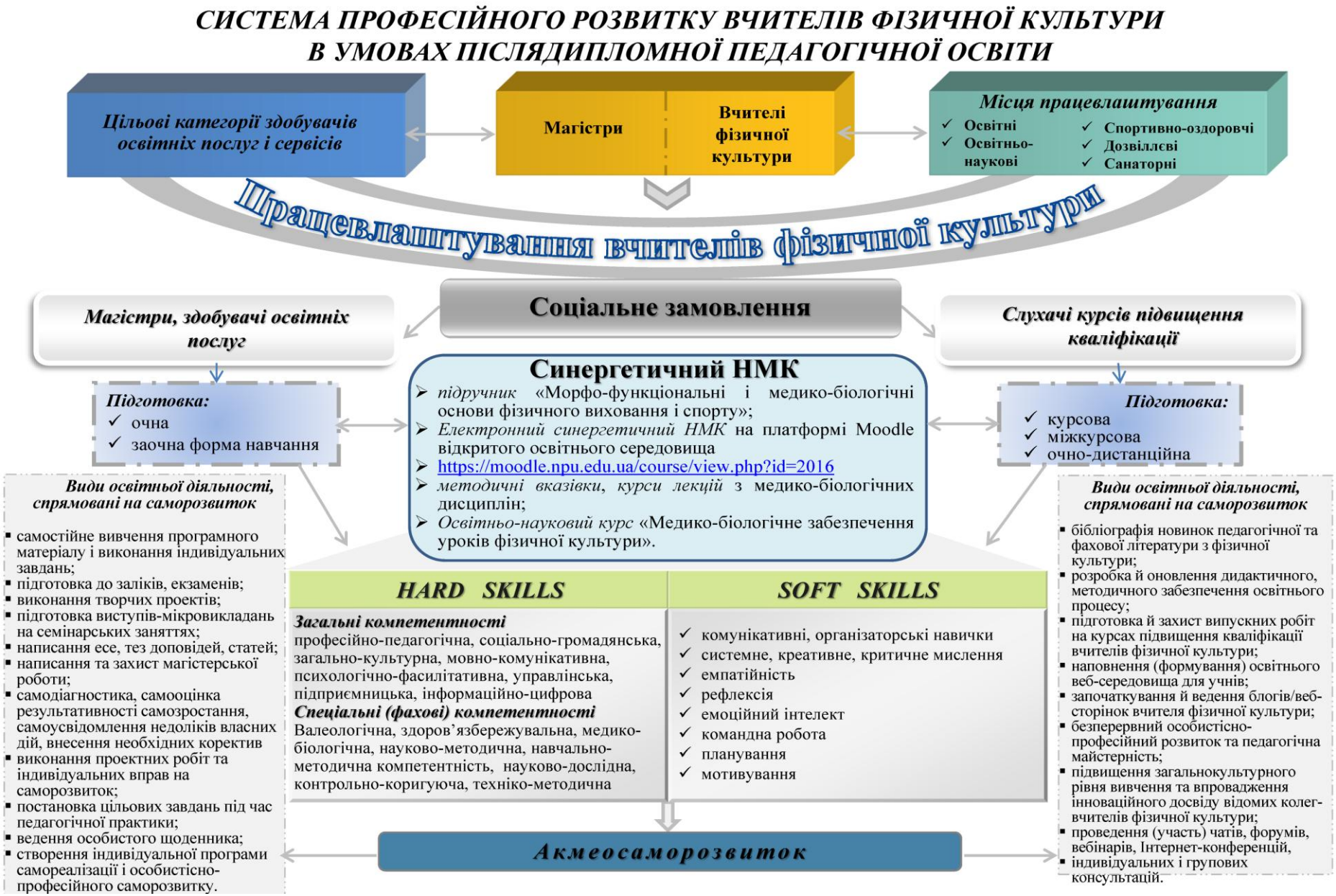


Рис. 4.1. Система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Підготовка магістрів відбувалася за очною та заочною формами навчання.

Підвищення кваліфікації слухачів курсів у курсовий та міжкурсовий період відбувалося за очно-дистанційною формою навчання.

Під час проектування системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти було виділено такі *види освітньої діяльності, які спрямовані на саморозвиток магістрів:*самостійне вивчення програмного матеріалу і виконання індивідуальних завдань; підготовка до заліків, екзаменів; виконання творчих проектів; підготовка виступів-мікровикладань на семінарських заняттях; написання есе, тез доповідей, статей; написання та захист магістерської роботи; самодіагностика, самооцінка результативності самозростання, самоусвідомлення недоліків власних дій, унесення необхідних коректив; виконання проектних робіт та індивідуальних вправ на саморозвиток; постановка цільових завдань під час педагогічної практики; ведення особистого щоденника; створення індивідуальної програми самореалізації і особистісно-професійного саморозвитку.

А також означено види освітньої діяльності, спрямовані на саморозвиток слухачів курсів підвищення кваліфікації: бібліографія новинок педагогічної та фахової літератури з фізичної культури; розробка й оновлення дидактичного, методичного забезпечення освітнього процесу; підготовка й захист випускних робіт на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури; наповнення (формування) освітнього веб-середовища для учнів; започаткування й ведення блогів/веб-сторінок вчителя фізичної культури; неперервний особистісно-професійний розвиток та педагогічна майстерність; підвищення загальнокультурного рівня вивчення та впровадження інноваційного досвіду відомих колег– вчителів фізичної культури; проведення (участь) чатів, форумів, вебінарів, Інтернет-конференцій, індивідуальних і групових консультацій.

Під час професійного розвитку *вчителів фізичної культури відбувався розвиток загальних і спеціальних (фахових) компетентностей (hard skills), а також особистісних якостей (soft skills).*

До загальних компетентностей вчителів фізичної культури (hard skills) відносимо такі: професійно-педагогічну, соціально-громадянську, загально-

культурну, мовно-комунікативну, психологічно-фасилітативну, управлінську, підприємницьку, інформаційно-цифрову.

До спеціальних (фахових) компетентностей (hard skills) належать*:* валеологічна, здоров'язбережувальна, медико-біологічна, науково-методична, навчально-методична компетентність, науково-дослідна, контрольно-коригуюча, техніко-методична.

До особистісних якостей (*soft skills*) *вчителів фізичної культури* відносимо: комунікативні, організаторські навички, системне, креативне, критичне мислення, емпатійність; рефлексію, емоційний інтелект, командну роботу, планування, мотивування тощо.

Професійний розвиток вчителів фізичної культури триває впродовж усього життя. У розробленій нами системі було виділено як результат значущу складову – *акмеосаморозвиток* як неперервний усвідомлений та коригований процес саморозвитку, що полягає у використанні у власній навчально-науково-пізнавальній діяльності міждисциплінарності й інтеграції природничих суспільних, гуманітарних і технічних дисциплін, дотриманні принципів системності, професійної контекстності, динамічності, паритетності, індивідуалізації та диференціації на етапі дорослості, спрямований на досягнення найвищого рівня розвитку.

Нами було розроблено синергетичний навчально-методичний комплекс (НМК), який включає підручни*к* «Морфо-функціональні і медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту»; електронний синергетичний навчально-методичний комплекс (НМК) на платформі Moodle відкритого освітнього середовища (https://moodle.npu.edu.ua/course/view.php?id=2016); методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури».

Розроблений синергетичний навчально-методичний комплекс використовувався під час професійного розвитку вчителів фізичної культури.

Отже, було визначено основні положення концепції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Згідно з авторською концепцією було спроектовано і теоретично обгрунтовано авторську

систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

4.2. Модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Під час розробки й теоретичного обґрунтування моделі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти нами було опрацьовано положення науковців щодо моделювання та сутності моделей.

Так, «Енциклопедія професійної освіти» значення поняття «модель» визначає як уявлену або матеріально зреалізовану систему, котра представляє або відтворює об'єкт дослідження і спроможна заміщувати його так, що її вивчення дає нову інформацію щодо цього об'єкта [182, с. 516]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «модель» тлумачиться як «уявний чи умовний (зображення, опис, схема та ін.) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його представник» [70, с. 683]. Тож модель – це штучно сформований об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, схожий на систему (об'єкт або явище), що аналізується, відтворює в простішому, примітивнішому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між частинами цієї системи. Модель є фіксованим об'єднанням елементів і передбачає таке структурування, котре відтворює значущі внутрішні зв'язки дійсності [530, с. 134]. Ю. К. Бабанський визначає моделювання як вищу та особливу форму наочності, засіб упорядкування інформації, що дозволяє ґрунтовніше та глибше розкрити сутність явища, яке вивчається [16, с. 93]. Є. В. Романов трактує поняття «педагогічна модель» як типізований, загальний образ реального явища чи поняття освітньої системи, котрий відтворює та виявляє важливі структурно-функціональні взаємозв'язки об'єкта науково-педагогічного дослідження, належно візуально репрезентований і спроможний надати новітнє знання про об'єкт моделювання [449].

Авторська система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка представлена в моделі, яка викликана потребами суспільства та вимогами роботодавців щодо професійного зростання

вчителів фізичної культури в неперервній освіті впродовж життя. У нашому дослідженні модель професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти представлена п'ятьма блоками: *цільовим, концептуальним, теоретико-змістовним, організаційно-розвивальним та оцінювально-результативним* (рис. 4.2). Саме така структура, на нашу думку, дає змогу системно поєднати мету, завдання, зміст, форми, методи, засоби організації освітнього процесу, саме освітнє середовище та, відповідно, результат, тобто готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг в умовах швидкозмінного середовища.

Цільовий блок *моделі* включає дві складові, а саме: мету і завдання.

Метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є забезпечення високого рівня якості освітнього процесу, адекватного актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави, що дозволяє створити умови для самовизначення, самовираження, саморозвитку особистості й досягнення кінцевого результату – готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; сформувати систему ставлення до себе в новому статусі, суспільстві, загальнолюдських цінностях через призму придбаних нових компетентностей; задоволення потреби стейкхолдерів (суспільства, школи та закладів вищої й фахової передвищої освіти) у кваліфікованих і компетентних вчителях фізичної культури; забезпечення цілеспрямованої й керованої їхньої підготовки. У результаті перепідготовки майбутньому магістрові з фізичної культури і спорту присвоюється інша кваліфікація на базі отриманої раніше спеціальності.

Основні ***завдання*** професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – це:

1. Створення умов для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти для досягнення кінцевого результату – готовності до надання освітніх послуг.

2. Модернізація освітнього процесу та вдосконалення змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

3. Розробка інтерактивного синергетичного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, спрямованого на інтенсифікацію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

4. Сприяння подальшій професіоналізації вчителів фізичної культури, включення їх у продуктивну, індивідуально спрямовану творчу діяльність на основі набутих інтеграційних знань, умінь, навичок та компетентностей.

Концептуальний блок моделі представлений концепцією професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а також методологічними підходами й принципами її реалізації.

Концепція професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти нами детально представлена в підрозділі 4.1. цього науково-педагогічного дослідження, тож вважаємо за доцільне не повторювати її постулатів.

Методологічними підходами професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначено такі: структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб'єктний, компетентнісний, андрагогічний.

Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно **до *принципів:***

– *системності*, що передбачає єдність диференціації, інтеграції та ієрархічної організації професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти;

– *професійної контекстності*, що передбачає єдність здібностей, теоретичної й практичної готовності вчителів фізичної культури до здійснення продуктивної педагогічної діяльності;

– *динамічності,* що передбачають можливість змін та доповнень у змісті освітніх програм;

– *паритетності,* що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладачів і вчителів фізичної культури;

– *міждисциплінарності та інтеграції*, що орієнтує відбір та структурування навчального матеріалу на синтез знань з широкого спектру наук, пов'язаних з професійно-педагогічною діяльністю викладача;

– *індивідуалізації та диференціації*, що спрямований на врахування потреб, інтересів й здібностей вчителів фізичної культури, досвіду їхньої педагогічної діяльності та базової професійної освіти.

Зазначені принципи визначають підходи до розробки науково-методичного забезпечення процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, розкривають способи досягнення поставлених цілей навчання.

Теоретико-змістовний блок містить структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний; синергетичний навчально-методичний комплекс (НМК); електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища; методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін: «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія».

Організаційно-розвивальний блок репрезентований такими складовими частинами: форми, методи, засоби. Серед **форм** професійного розвитку вчителів фізичної культури умовах післядипломної педагогічної освіти визначаємо такі:

– *загальні*: проблемні лекції, лекції- прес-конференції, евристичні лекції, наукові конференції;

– *групові*: семінари- ділові ігри, семінари-круглі столи, семінари-прес-конференції.

– *особистісні*: самостійна робота, науково-дослідницька робота, написання та захист курсової та випускової магістерської роботи, заліки, іспити, підсумкова державна атестація тощо.

До **методів** у контексті нашого дослідження відносимо такі: *евристичні* (пояснення, лекційний, розповідь, евристична бесіда); *проблемно-пошукові*

(анкетування, бесіда, дискусія, тестування, моделювання, проектування та перепроектування діяльності, ігровий метод, розгляд конкретних професійних ситуацій, відеометод); *науково-дослідні* (пошуково-дослідницькі, діагностичні, наочні, контроль і самоконтроль, стимулювання творчої діяльності, методи фасилітації); *самоконтролю та управління самонавчанням* (опрацювання наукової й методичної літератури; підготовка доповідей для участі в конференціях, семінарах, статей для публікації у вітчизняних і міжнародних виданнях; розробка індивідуальної освітньої траєкторії).

Нами використано такі засоби навчання під час професійного розвитку вчителів фізичної культури: синергетичний навчально-методичний комплекс (НМК), який включає підручник «Морфо-функціональні і медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту»; електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища (https://moodle.npu.edu.ua/course/view.php?id=2016); методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури». До засобів відносимо також курси лекцій, плани семінарських, тестові завдання, завдання для самостійної робити, засоби діагностики й оцінювання, матеріали для анкетування, наукову та навчально-методична літературу (підручники, навчальні й методичні посібники, мультимедійні технології, Web-сторінки, Web-підручники, комп’ютерний і мультимедійний супроводи, взаємодію в професійних мережах (інформаційні освітні портали і сайти вчителів фізичної культури, дистанційні платформи, електронні бібліотеки, блоги тощо).

Розглянемо **педагогічні умови**, що сприяють інтенсифікації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. У нашому дослідженні було визначено такі педагогічні умови:

1. Інтенсифікація змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін.

2. Інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Потреби суспільства та вимоги роботодавців щодо професійного зростання вчителів фізичної культури

СТЕЙКХОЛДЕРИ: директори закладів загальної середньої освіти

Вчителі фізичної культури

Перепідготовка

Магістри, здобувачі освітніх послуг

Підвищення кваліфікації

Слухачі курсів підвищення кваліфікації

ЦІЛЬОВИЙ блок

Мета:

професійний розвиток учителів фізичної культури відповідно до актуальних і перспективних потреб особистості, суспільства і держави, що дозволяє створити умови для самовираження, самовизначення, саморозвитку особистості й досягнення кінцевого результату – готовності до надання освітніх послуг

Завдання:

- ✓створення умов для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти для досягнення кінцевого результату – готовності до надання освітніх послуг.
- ✓модернізація освітнього процесу та вдосконалення змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.
- ✓розробка інтерактивного синергетичного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, спрямованого на інтенсифікацію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.
- ✓сприяння подальшій професіоналізації вчителів фізичної культури, включення їх у продуктивну, індивідуально спрямовану творчу діяльність на основі набутих інтеграційних знань, умінь, навичок та компетентностей.

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ блок

Концепція

професійний розвиток учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Методологічні підходи

структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб'єктний, компетентнісний, андрагогічний

Принципи

системності, професійної контекстності, динамічності, паритетності, міждисциплінарності та інтеграції, індивідуалізації та диференціації

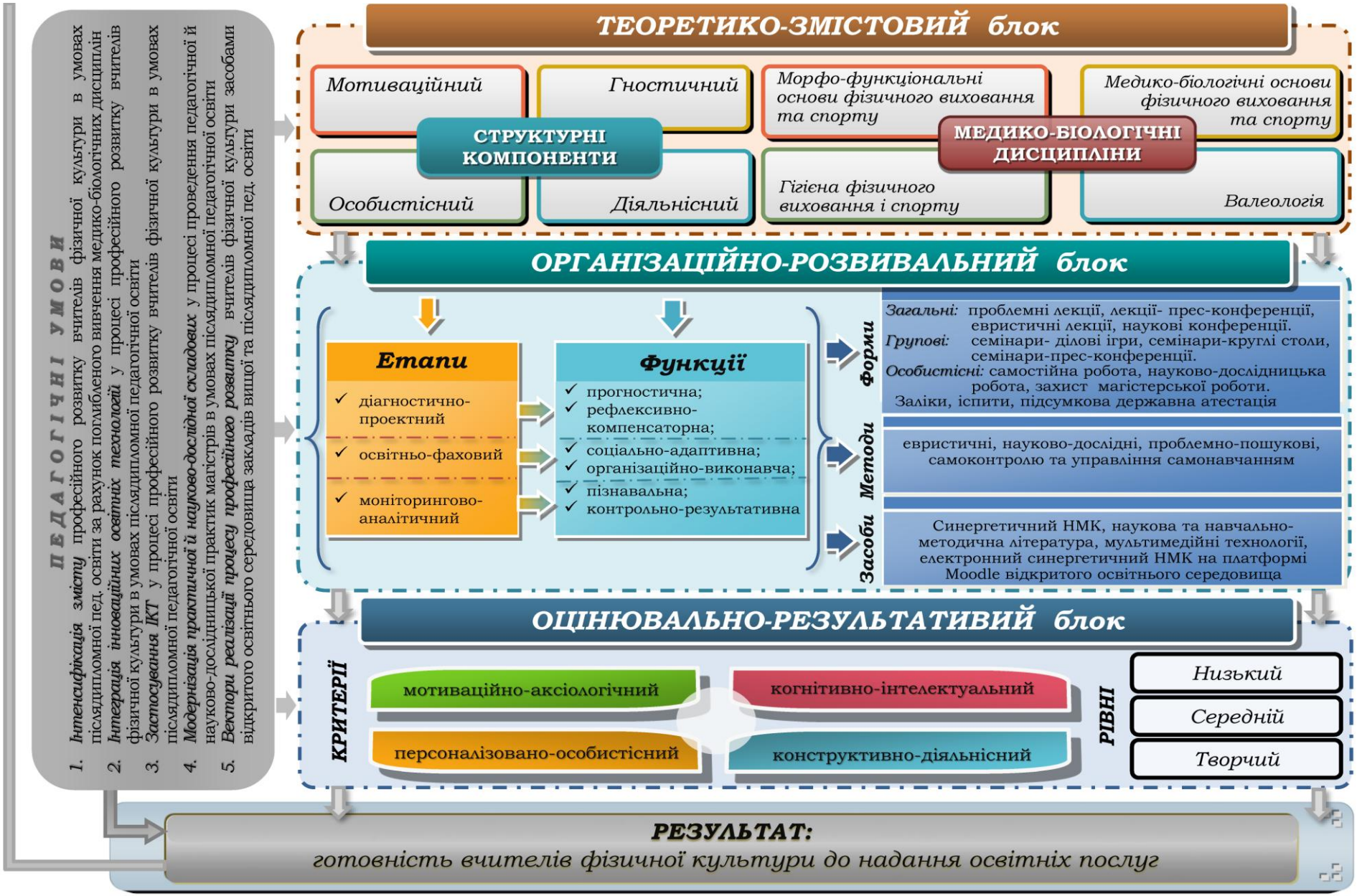


Рис. 4.2. Модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

3. Застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

4. Модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культурив умовах післядипломної педагогічної освіти.

5. Вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів післядипломної педагогічної освіти.

Першою педагогічною умовою є *інтенсифікація змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін*.

Ця педагогічна умова обумовлена актуальністю поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, які є базовими в підготовці вчителів фізичної культури. Метою вивчення медико-біологічних дисциплін є надати вчителям фізичної культури теоретичні знання, сформувати практичні навички і компетентності з медико-біологічних дисциплін для правильного нормування фізичних навантажень для дітей і молоді, застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури дітей і молоді й забезпечення їхнє проведення на високому професійному рівні. Під час навчання майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації реалізується виконання поставлених завдань: надати означеним категоріям замовників освітніх послуг знання: щодо фізіологічних принципів нормування та дозування фізичних навантажень під час занять фізичними вправами та спортом дітей і молоді; фізіологічного обґрунтування раціональної організації різних форм фізичного виховання дітей і молоді; упливу м’язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії; фізіологічних резервів організму та здоров’я; фізіологічних основ імунітету та його змін при фізичних і емоційних навантаженнях; оптимального рухового режиму дітей і молоді, гігієнічних вимог до уроку фізкультури та до місця занять фізкультурою в школі, інших закладах освіти; сприяти засвоєнню майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації наукових знань і формуванню

практичних навичок комплексного застосування гігієнічних засобів і природних факторів для збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді; сформувати систему знань про механізми формування фізичного, психічного та духовного здоров'я дітей і молоді; про здоровий спосіб життя, про вплив оздоровчого фізичного тренування й загартування тощо.

Другою педагогічною умовою є *інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.*

Ця педагогічна умова передбачає застосовування комплексу традиційних та інноваційних інтерактивних освітніх технологій, форм і методів навчання, а саме: проблемних лекцій, лекцій-прес-конференції, евристичних лекцій, наукових конференцій, семінарів-ділових ігор, семінарів-круглих столів, семінарів-прес-конференцій, науково-дослідницької роботи, захистів магістерської роботи, створення мультимедійних презентацій майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації та використання розробленого нами навчально-методичного комплексу з медико-біологічних дисциплін для лекційних, семінарських занять, самостійної роботи вчителів фізичної культури тощо.

Друга педагогічна умова також передбачає регулярну зміну характеру діяльності в процесі професійного розвитку з опорою на особистий досвід магістрів/слухачів та їхню індивідуальну мотиваційну спрямованість. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти потребує вдосконалення насамперед у галузі технології навчання. В умовах оновлення цієї системи необхідно закласти в технологію навчання модифікацію їхніх різноманітних параметрів у розрахунку на психологію магістрів/слухачів, мету освіти й умови навчання, а також наявних засобів навчання.

Третьою педагогічною умовою *є застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.*

Ця педагогічна умова передбачає інтегративно-диференційовану організацію занять у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти з використанням сучасних інноваційних

технологій на основі інформаційно-комунікаційного забезпечення (гіпертекстову технологію, Інтернет (електронну пошту, теле- та відеоконференції), «віртуальну реальність» і технології мультимедіа, електронні навчальні підручники, зокрема створений нами з медико-біологічних дисциплін у віртуальному середовищі Moodle). Процеси інтеграції та диференціації взаємно доповнюються, існують у нерозривній єдності та представляють собою діалектичний взаємозв'язок на загальній логіко-методологічній основі. В умовах післядипломної педагогічної освіти ці процеси сприяють успішному оволодінню майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації фундаментальними уміннями, навичками, професійними компетентностями, зокрема й активним використанням ІКТ.

Четвертою педагогічною умовою *є модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культурив умовах післядипломної педагогічної освіти.*

Ця педагогічна умова передбачає те, що лише під час цілісної системної, неперервної практичної роботи формуються основні педагогічні вміння, виникає інтерес до професії вчителя фізичної культури, розвивається необхідність педагогічного вдосконалення, виникають умови для широкого досвіду, креативного й дослідницького підходу до педагогічної діяльності. Особливість педагогічної практики обумовлюється широким спектром закладів, які відносяться до різних рівнів і типів, адже на відміну від інших педагогічних спеціальностей учитель фізичної культури повинен мати сформовану готовність до роботи з усіма категоріями здобувачів освіти різного віку. Під час проходження педагогічної практики закріплюються теоретичні й формуються практичні знання, уміння, навички й компетентності магістра, а саме: проектувальні, дидактичні, аналітичні, комунікативні, організаційні, діагностичні тощо.

Під час науково-дослідницької практики в магістрів формується цілісна система знань про наукові дослідження, особливості їхнього проведення; магістри оволодівають основами методології та методики наукового дослідження вивчають різноманітні методи організації та проведення наукових досліджень, вчаться

організувати науково-дослідну роботу таким чином, щоб отримувати вірогідні наукові результати тощо.

П'ятою педагогічною умовою є *вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає відкритість освітнього середовища закладів післядипломної педагогічної освіти для впровадження інновацій у* процес професійного розвитку вчителів фізичної культури. Робота цих установ повинна враховувати весь комплекс змін в освіті: інтенсифікацію освітнього процесу, новий зміст й форми його організації, соціокультурну і ціннісну переорієнтацію освіти, нові стратегії в управлінні та фінансуванні закладів освіти. У пошуках сучасних підходів до організації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти важливо осмислити не тільки зовнішні зміни, що зумовлені можливостями освітнього середовища, але й внутрішні, які пов'язані з необхідними змінами в діяльності викладачів. У зв'язку із цим до п'ятої умови відносимо андрагогічну компетентність науково-педагогічних працівників, які забезпечують процес професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є активно-змінною та може бути втіленою під час *діагностично-проектного, освітньо-фахового та контрольно-аналітичного* **етапів**.

Функціями професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначено: *прогностичну, рефлексивно-компенсаторну, соціально-адаптивну, організаційно-виконавчу, пізнавальну та контрольно-оцінювальну.*

Зіставлення поєднання етапів та функцій професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти структуровано в таблиці 4.1. «Етапи та функції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти».

Таблиця 4.1

Етапи та функції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Етапи	Функції
На *діагностично-проектному* проходить: визначення здатностей, здібностей, рівня знань, умінь, навичок, компетентності, готовності, соціально-педагогічного досвіду та індивідуальних особливостей з метою забезпечення дієвості професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; виявлення прогалин у наявній професійно-педагогічній компетентності; усвідомлення необхідності корекції процесу самоосвіти та підвищення кваліфікації/перепідготовки, проектування подальшого диференційовано-інтегрованого навчання.	*Прогностична* передбачає прогнозування і вирішення конкретних педагогічних завдань у галузі фізичної культури і спорту з урахуванням інноваційного закордонного досвіду професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах неперервної освіти.
	Рефлексивно-компенсаторна спрямована на зміст і характер моделювання вчителями фізичної культури власної професійної траєкторії, результативність задоволення запитів та потреб, умотивованість до підвищення рівня, саморозвитку на основі усвідомленого різностороннього аналізу, педагогічної рефлексії через критичне оцінювання здобутків та недоліків, бачення шляхів зростання.
На *освітньо-фаховому* здійснюється: визначення і трансформація змісту, умов, форм, технологій, методів, засобів планування й забезпечення неперервного навчання через довго- і короткотермінові курси, тренінги, стажування із залученням провідних науковців у галузі фізичної культури і спорту, спортивної фізіології, гігієни і валеології, фахівців з педагогіки та психології, цифрових технологій; моніторинг пропонованих закладами освіти освітньо-наукових та освітньо-професійних програм спеціалізації: фізичне виховання за спеціальністю: 017 Фізична культура і спорт (продовження навчання на третьому рівневі будь-якої спеціальності із галузі 01 «Освіта»), а також курсів підвищення кваліфікації; неперервна освіта впродовж життя через накопичення навчальних кредитів, формування індивідуальної освітньої траєкторії та персоналізованого портфоліо в результаті особистісного вибору еклектичних курсів і програм.	*Соціально-адаптивна* передбачає емоційно-ціннісне позитивне ставлення до вирішення проблем у галузі фізичної культури і спорту як здатність вчителя реагувати на запити соціуму щодо діагностики та формування, збереження й зміцнення здоров'я дітей і молоді, формування їхньої самосвідомості та здоров'язберігаючої компетентності; розроблення методичних рекомендацій щодо загартування й ведення здорового способу життя, дотримання оптимального рухового режиму школярів відповідно до їхнього віку, розробку індивідуальних оздоровчих програм, у тому числі і з використанням ІКТ.
	Організаційно-виконавча включає багаторівневий процес пошуку і розвитку особистісно-професійних підходів, форм, технологій, методів, засобів учителів фізичної культури до провадження освітньої діяльності на основі застосування знань із медико-біологічних дисциплін, формування для здобувачів освіти оптимального знаннєво-компететнісного простору емоційно-толерантної взаємодії.
Моніторингово-аналітичний включає систему наукових, технічних, технологічних, методологічних, організаційних засобів, які забезпечують спостереження за освітнім процесом та професійно-педагогічною діяльністю вчителя фізичної культури задля обґрунтування управлінських рішень із забезпечення здобувачів освіти знаннями, уміннями, навичками, компетентностями із медико-біологічних, психолого-педагогічних, професійно-спрямованих дисциплін для забезпечення здорового способу життя.	*Пізнавальна* полягає в задоволенні професійно-спрямованих та психолого-педагогічних потреб вчителів фізичної культури, інтелектуальних та мотиваційних запитів для успішної самореалізації та фахової зайнятості впродовж життя.
	Контрольно-результативна має на меті розвиток здібностей вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснювати постійний контроль результатів освітнього процесу та застосовувати скореговані й модифіковані підходи до його покращення.

Оцінювально-результативний блок містить критерії та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. У межах нашого дослідження до **критеріїв** віднесено: *мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний та персоналізовано-особистісний.* **Рівні** готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: низький, середній, творчий.

Таким чином, було розроблено модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка представлена цільовим, концептуальним, теоретико-змістовним, організаційно-розвивальним та оцінювально-результативним блоками. Її створення викликане потребами суспільства та вимогами роботодавців щодо професійного зростання вчителів фізичної культури в неперервній освіті впродовж життя й потребує експериментальної перевірки.

Висновки до четвертого розділу

Розроблені основні положення концепції професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а саме:

1. Теоретико-методологічним підгрунтям для дослідження професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти була сукупність структурно-системного, процесуально-діяльнісного, індивідуально-особистісного, аксіолого-культурологічного, інтегративного, полісуб’єктного, компетентнісного та андрагогічного підходів, спрямованих на досягнення кінцевого результату – готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. 2. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти враховує такі чинники, як-от: задоволення освітніх потреб різних суб’єктів суспільства; диверсифікацію системи післядипломної педагогічної освіти; упровадження системи менеджменту якості освіти й людських ресурсів; соціокультурну орієнтованість освіти; інтенсифікацію процесів засвоєння знань; технологізацію й комп’ютеризацію (цифровізацію) освіти; гуманізацію освітнього процесу; спрямованість особистості на самореалізацію; орієнтацію освіти на соціалізацію особистості в умовах суспільного розмаїття. 3. Розробка інтерактивного синергетичного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, спрямована

на інтенсифікацію змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, інтеграцію інноваційних освітніх технологій, застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури; модернізацію практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик; системне оновлення (удосконалення) відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти. 4. Організація освітнього процесу базується на творчій суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії науково-педагогічних працівників і вчителів фізичної культури, в основі якої активне використання інтерактивних технологій навчання, методів самоконтролю та управління самонавчанням, що сприяють формуванню готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг та подальшій їхній професіоналізації. 5. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти актуалізується формуванням у них особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання учнів у закладах середньої освіти, що передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти (віку, статі, стану здоров'я) і забезпечується фаховою здоров'язбережувальною компетентністю вчителів фізичної культури. 6. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до комплексного міждисциплінарного підходу, що передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, компетентностей з медико-біологічних, професійно-орієнтованих і психолого-педагогічних дисциплін під час провадження освітньої діяльності у закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти. Визначено провідні ідеї концепції: 1. Професійний розвиток й становлення вчителя фізичної культури як повноцінного суб'єкта професійної педагогічної діяльності з метою отримання кінцевого результату – готовності до надання освітніх послуг. 2. Формування особистісної позиції вчителя фізичної культури відповідно до особливостей спеціальності. 3. Розвиток потреби в неперервності навчання протягом подальшої професійної діяльності. Реалізація розробленої концепції буде основою модернізації системи післядипломної педагогічної освіти, що забезпечить узгоджений розвиток складових її ланок, горизонтальну й

вертикальну взаємодію різних освітніх структур; збагатить зміст, форми та методи освітнього процесу.

Спроектовано авторську систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, що представлена в моделі, яка викликана потребами суспільства та вимогами роботодавців щодо професійного зростання вчителів фізичної культури в неперервній освіті впродовж життя. Цільовий блок моделі включає мету і завдання. Концептуальний блок представлений концепцією професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а також методологічними підходами й принципами її реалізації.

Методологічними підходами професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначено такі: структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний, інтегративний, полісуб'єктний, компетентнісний, андрагогічний. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до принципів: системності, професійної контекстності, динамічності, паритетності, міждисциплінарності та інтеграції, індивідуалізації та диференціації. Теоретико-змістовний блок містить структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: мотиваційний, гностичний, особистісний, діяльнісний; синергетичний навчально-методичний комплекс (НМК); електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища; методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін: «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія». Організаційно-розвивальний блок репрезентований такими складовими: форми, методи, засоби. Серед форм визначено такі: загальні: : проблемні лекції, лекції-прес-конференції, евристичні лекції, наукові конференції; групові: семінари- ділові ігри, семінари-круглі столи, семінари-прес-конференції; особистісні: самостійна робота, науково-дослідницька робота, написання та захист курсової та випускової магістерської роботи, заліки, іспити, підсумкова державна атестація тощо. До методів віднесено такі: евристичні, науково-дослідні, проблемно-пошукові, самоконтролю та управління

самонавчанням. Визначено педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: 1. Інтенсифікація змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін. 2. Інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. 3. Застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. 4. Модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культури. 5. Вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів післядипломної педагогічної освіти. Система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є активно-змінною і може бути втіленою під час діагностично-проектного, освітньо-фахового та контрольно-аналітичного етапів. Функціями визначено: прогностичну, рефлексивно-компенсаторну, соціально-адаптивну, організаційно-виконавчу, пізнавальну та контрольно-оцінювальну. Оцінювально-результативний блок містить критерії та рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. У межах нашого дослідження до критеріїв віднесено: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний та персоналізовано-особистісний. Рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг: низький, середній, творчий. Модель системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти представлена п’ятьма блоками: мотиваційно-цільовим, концептуальним, теоретико-змістовним, організаційно-розвивальним та оцінювально-результативним. Саме така структура, на нашу думку, дає змогу системно поєднати мету, завдання, зміст, форми, методи, засоби організації освітнього процесу, саме освітнє середовище та, відповідно, результат – готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [94, 95, 109, 111, 445, 739, 742, 743, 744, 745, 749, 752, 753].

5 РОЗДІЛ
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

5.1. Інтенсифікація змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін

Аналіз навчальних планів підготовки магістрів з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальностей 014 Середня освіта (Фізична культура), 017 Фізична культура і спорт (на базі бакалавра, спеціаліста, магістра) у закладах вищої освіти виявив детальну розробленість та унікальність пропонованих освітніх послуг для задоволення потреб замовників.

Так, підготовка студентів на магістерському рівні у галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка 014 Середня освіта (Фізична культура) здійснюється за навчальними планами, укладеними відповідно до Освітньо-професійних програм «Вчитель фізичної культури», які є нормативним документом, що регламентує нормативні, компетентнісні, кваліфікаційні, організаційні, навчальні та методичні вимоги в підготовці магістрів та розроблені робочими групами ЗВО.

В аналізованих навчальних планах цикл загальної підготовки репрезентований: у Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет» дисциплінами: «Філософія освіти і науки», «Університетські студії», «Іноземна мова», «Професійний імідж викладача вищої школи», «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи»; у Львівському державному університеті фізичної культури ім. І. Боберського – «Ділова іноземна мова», «Філософія», «Менеджмент і маркетинг у фізичній культурі і спорті», «Комп’ютерні та інформаційні технології», «Психологія та педагогіка вищої школи», у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди – «Педагогіка», «Психологія», «Філософія освіти», «Іноземна мова»; Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича – «Сучасні інформаційні технології у ФК», «Ділова іноземна

мова», «Методологія наукових досліджень», «Рекреація у ФК різних груп населення», «Охорона праці в галузі». Як бачимо, вищеозначені плани містять такі спільні дисципліни, як «Ділова іноземна мова»/»Іноземна мова», «Педагогіка» та «Психологія» (у певних варіаціях), «Філософія»/»Філософія освіти». Однак, інша половина дисциплін циклу загальної підготовки мають широкий діапазон від «Комп'ютерні та інформаційні технології», «Охорона праці в галузі» до «Професійний імідж викладача вищої школи» та є свідченням розлогості й унікальності навчальних планів, особистісної позиції розробників-укладачів Освітньо-професійних програм.

Аналіз згаданих вище планів щодо дисциплін циклу професійної підготовки засвідчив, що у Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет» він представлений такими дисциплінами: «Інтелектуальна власність», «Авторське право і суміжні права», «Сучасні інформаційні технології», «Сучасні технології захисту інформації»; у Львівському державному університеті фізичної культури ім. І. Боберського – «Теорія і методика ФВ різних груп населення», «Адаптивна фізична рекреація», «Диференційоване фізичне виховання», «Формування культури рухової активності», «Методи наукових досліджень», у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди – «Теорія і методика фізичного виховання», «Теорія і методологія наукових досліджень», «Інформаційні системи у фізичному вихованні», «Системи рекреації у фізичній культурі», «Метрологія у фізичному вихованні», «Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у ЗВО фізичного виховання і спорту», «Психологія управління навчально-тренувальним процесом», «Медико-біологічні методи досліджень у фізичному вихованні»; у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича – «Зарубіжні системи ФВ», «Професійне і особистісне становлення вчителя ФК», «Професійна риторика вчителя ФК», «Технологія викладання ФК», «Інноваційні технології у ФК», «Основи раціонального харчування», «Професійна майстерність викладача у ЗВО», «Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у ЗВО».

Здійснений аналіз дисциплін циклу професійної підготовки навчальних планів підготовки магістрів зі спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) дає підстави стверджувати про широку форматність процесу формування висококваліфікованого фахівця, який володіє великим обсягом професійних компетентностей, що обумовлює його здатність якісно працювати в сфері фізичної культури. Активне застосування міждисциплінарного підходу як способу взаємодії між галузями знань сприяє підготовці компетентного й ерудованого фахівця, результативність якого досягається за умови поєднання зусиль окремих наук. Передусім ідеться про інтеграцію сучасних інформаційних технологій з інтелектуальною власністю, теорії і методики ФВ різних груп населення з методологією наукових досліджень, психології управління навчально-тренувальним процесом із медико-біологічними методами досліджень у фізичному вихованні, професійної риторики вчителя ФК із сучасними фізкультурно-оздоровчими технологіями у ЗВО. Особливої уваги заслуговує дисципліна «Зарубіжні системи ФВ», яка уможливлює вивчення та впровадження позитивного й результативного закордонного досвіду в практику роботи закладів освіти. Засвоєння фахових дисциплін – «Диференційоване фізичне виховання», «Формування культури рухової активності», «Метрологія у фізичному вихованні», «Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у ЗВО фізичного виховання і спорту», «Основи раціонального харчування» – забезпечує вузькопрофесійну компетентність майбутніх магістрів зі спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура). Однак, підготувати фахівця до самостійної творчої роботи у галузі фізичної культури і спорту в умовах ринкової економіки та швидкозмінних інформаційних реаліях, сформувати науково-методичні та професійні якості, поглиблені знання, уміння та навички щодо організації та проведення науково-дослідної роботи з використанням сучасних методів дослідження, щодо роботи в освітній, фізкультурно-оздоровчій та організаційно-управлінській діяльності та неперервної освіти впродовж життя можна за допомогою навчальних дисциплін: «Професійне і особистісне становлення вчителя ФК», «Професійна риторика вчителя ФК», «Технологія викладання ФК», «Інноваційні технології у ФК», «Професійна майстерність викладача у ЗВО» тощо.

Аналіз циклу вибіркових навчальних дисциплін дає підстави стверджувати про забезпечену можливість для здобувача освіти зреалізувати індивідуальний вибір освітньої траєкторії та наданих курсів для дотримання особистісно-орієнтованого підходу. Так, у Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет» для вибору пропонуються такі дисципліни: «Охорона праці в галузі освіти та життєзабезпечення в надзвичайних станах», «Психолого-педагогічні основи фізичної та соціальної реабілітації людини», «Медико-біологічні методи реабілітації в спорті»; у Львівському державному університеті фізичної культури ім. І. Боберського – «Інноваційні педагогічні технології в ФВ», «Зарубіжні системи ФВ», «Національні традиції ФВ», «Спортивно-педагогічне вдосконалення», «Світоглядні засади ФВ і С», у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича – «Лікувальна фізична культура», «Соціально-побутове орієнтування», «Методика розвитку психомоторики», «Методика проведення корекційно-розвиткових занять», «Основи інклюзивної педагогіки». Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди у навчальному плані зазначив обов’язковість компонента «Блок дисциплін за вибором студента», однак обмежився лише інформацією про кількість годин та кредитів.

Як бачимо з наведеного переліку, репрезентовані дисципліни вільного вибору покликані сприяти формуванню в магістра з фізичної культури здатності компетентно розв’язувати різноаспектні комплексні задачі і проблеми в сфері освіти (фізична культура) у їхньому взаємозв’язку та взаємозалежності, дотримуватися принципів еклективної взаємодії, використовувати толерантну культурну і міжкультурну комунікацію, застосовуючи знання, уміння й навички професійної риторики вчителя фізичної культури, здійснювати ефективну креативну й інноваційну фахову діяльність у виробничих ситуаціях в умовах ринкової економіки.

Аналіз навчальних планів підготовки магістрів із галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт (на базі бакалавра, спеціаліста, магістра) Бердянський державний педагогічний університет виявив наявність додаткової спеціалізації: фізичне виховання у закладах вищої освіти; тренерська діяльність з виду спорту; фізична реабілітація. Академічна кваліфікація –

магістр освіти, професійна – інструктор-методист із фізичної культури і спорту, викладач закладу вищої освіти (фізичне виховання), тренер-викладач із виду спорту, фахівець із фізичної реабілітації, у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова академічна кваліфікація таких фахівців – магістр освіти (фізична культура), а саме: 2310.2 викладач фізичного виховання, 2320 учитель фізичної культури.

Серед дисциплін циклу загальної підготовки у Бердянському державному педагогічному університеті представлено такі: «Філософія освіти», «Методологія наукового дослідження», «Менеджмент в освіті», у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – це «Філософія освіти», «Освітня політика», «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи». Окрім спільної дисципліни «Філософія освіти», навчальні плани в цілому засвідчують відмінні підходи до формування циклу загальної підготовки. Щодо дисциплін циклу професійної підготовки у навчальному плані Бердянського державного педагогічного університету перевагу надали таким: «Менеджмент та маркетинг у фізичній культурі та спорті», «Фізичне виховання різних груп населення», «Лікарський контроль у фізичному вихованні та спорті», «Динамічна анатомія», «Методика викладання фізкультурно-оздоровчих технологій», «Відновлювальні засоби у фізичній культурі і спорті», тоді як Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова увагу зосередив на дисциплінах: «Основи спортивної підготовки», «Теорія навчання фізичної культури», «Спортивно-масова робота».

Цикл вибіркових дисциплін у Бердянському державному педагогічному університеті репрезентовано дисциплінами: «Професійна майстерність викладача фізичного виховання», «Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін», у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова палітра вибору ширша та представлена дисциплінами: «Психофізіологія фізичного виховання», «Наукові основи фізичної культури», «Філософія фізичної культури», «Методологічні функції діагностики у фізичній культурі і спорті», «Метрологічний контроль у фізичному вихованні і спорті». Спостерігаються різні підходи до формування циклів у межах навчального плану та особливість і унікальність репрезентованих навчальних

планів підготовки магістрів із галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт.

Значущою частиною вищеозначених навчальних планів є наявність у їхній структурі компонента «Практика». Види практик різноманітні: у Бердянському державному педагогічному університеті та Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет» – виробнича; у Львівському державному університеті фізичної культури ім. І. Боберського – зі спеціальності, науково-педагогічна, переддипломна; у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – науково-дослідницька, науково-педагогічна, переддипломна; у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди – педагогічна практика у загальноосвітніх та спеціалізованих закладах освіти, науково-педагогічна практика у ЗВО, науково-дослідна; у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича – педагогічна. Відмінні не тільки кількість практик: від однієї до трьох, а й суть, структура та місце проведення.

Доречним видається і зіставлення кількості годин, визначеної в навчальних планах на цикли. Так, на цикл загальної підготовки визначено від 360 годин (12 кредитів) у навчальних планах Бердянського державного педагогічного університету та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова до 480 годин (16 кредитів) у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича. Ще більш виражена диспропорція спостерігається щодо циклу професійної підготовки, а саме: 540 годин (18 кредитів) у навчальних планах Бердянського державного педагогічного університету та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова і 1500 (50 кредитів) у Львівському державному університеті фізичної культури ім. І. Боберського. Цикл вибіркових навчальних дисциплін репрезентований у числових показниках таким чином: мінімальна кількість годин виділено у навчальному плані Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича – 510 годин (17 кредитів), максимальна – у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – 900 годин (30 кредитів).

Означений аналіз ще раз засвідчує кореляцію специфіки закладу вищої освіти (національний, педагогічний, фізичної культури) та академічної і професійної кваліфікації, які ці установи надають (магістр середньої освіти (фізична культура), вчитель фізичної культури, викладач фізичної культури профільної школи, викладач фізичного виховання, викладач закладу вищої освіти, інструктор-методист з фізичної культури і спорту, викладач закладу вищої освіти (фізичне виховання), тренер-викладач з виду спорту, фахівець з фізичної реабілітації). Здійснений аналіз наведений у таблиці 5.1 «Аналіз навчальних планів підготовки магістрів» із галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка зі спеціальностей 014 Середня освіта (Фізична культура), 017 Фізична культура і спорт (на базі бакалавра, спеціаліста, магістра).

Для нашого дослідження важливим є те, що виконання навчального плану 017 Фізична культура і спорт передбачає вивчення медико-біологічних дисциплін, які є базовими для підготовки майбутнього магістра фізичного виховання і спорту та значущими для належної професійної діяльності вчителів фізичної культури.Охарактеризуємо зміст таких навчальних дисциплін, як-от: «Морфофункціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія».

Навчальна дисципліна «Морфофункціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту» загальним обсягом 90 годин, 3 кредити ECTS, складається з трьох модулів й вивчається протягом першого семестру навчання.

Метою викладання навчальної дисципліни є формування в майбутніх магістрів знань про морфофункціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту, динаміку та характер взаємозв’язків різних систем під час виконання фізичних навантажень різного ступеня складності, набуття майбутніми магістрами основних умінь та навичок оцінки функціонального стану осіб, що займаються оздоровчими фізичними вправами та спортом.

Таблиця 5.1

Аналіз навчальних планів підготовки магістрів

Назва закладу вищої освіти	Галузь знань, спеціальність	Кваліфікація	Цикли підготовки фахівця (години/кредити)							
			Цикл заг.освітньої підготовки		Цикл професійної підготовки		Практики		Цикл вибіркових дисциплін	
Бердянський державний педагогічний університет	01. Освіта, спеціальність 017 Фізична культура і спорт	Професійна кваліфікація: інструктор-методист з фізичної культури і спорту, викладач закладу вищої освіти (фізичне виховання), тренер-викладач з виду спорту, фахівець з фізичної реабілітації	360	12	540	18	270	9	810	27
Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»	01 Освіта/ Педагогіка, спеціальність 014 Середня освіта (Фізична культура)	Освітня кваліфікація: магістр середньої освіти. Професійна кваліфікація: викладач фізичного виховання. Учитель фізичної культури. Тренер-викладач обраного виду спорту.	390	13	990	33	180	6	650	23
Львівський державний університет фізичної культури ім. І.Боберського	01. Освіта, спеціальність 014. Середня освіта, предметна спеціалізація 014.11 Середня освіта (Фізична культура)	Професійна кваліфікація: викладач фізичної культури, тренер	450	15	1500	50	420	14	750	25
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова	01. Освіта/ Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт	Магістр освіти (фізична культура), 2310.2 викладач фізичного виховання, 2320 учитель фізичної культури	360	12	540	18	630	21	900	30
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С.Сковороди	01. Освіта, спеціальність 014. Середня освіта, предметна спеціалізація 014.11 Середня освіта (Фізична культура)	Магістр середньої освіти (фізична культура)	390	13	990	33	450	15	690	23
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 014 Середня освіта (Фізична культура)	Магістр середньої освіти (фізична культура), вчитель фізичної культури профільної школи, викладач закладу вищої освіти	480	16	870	29	360	12	510	

Програма навчальної дисципліни передбачає надати майбутнім магістрам знання щодо: фізіологічних механізмів і закономірностей адаптації організму до фізичних навантажень; фізіологічної характеристики та класифікації фізичних вправ і груп видів спорту; фізіологічних принципів нормування та дозування фізичних навантажень під час занять фізичними вправами та спортом у різних вікових періодах, у зв'язку з індивідуальними морфофункціональними особливостями; фізіологічних критеріїв морфологічного та фізіологічного контролю під час занять оздоровчими фізичними вправами та спортом; фізіологічного обґрунтування раціональної організації різних форм і видів фізичного виховання дітей і підлітків.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Морфофункціональні основи фізичного виховання та спорту» майбутні магістри повинні знати: предмет, мету, завдання дисципліни та її значення для майбутньої професійної діяльності; загальні закономірності адаптації до м'язової діяльності; фізіологічну характеристику різних видів м'язової діяльності; фізіологічну характеристику передстартових реакцій, стомлення та відновних процесів; фізіологічні механізми та резерви розвитку сили, швидкості та витривалості; структурно-функціональні та метаболічні зміни в різних органах організму людини та організмі в цілому, які можуть відбуватися під впливом фізичних навантажень різного характеру та інтенсивності. Майбутні магістри повинні уміти: здійснювати оцінку ефективності занять із фізичної культури; проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора; проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності людини; користуватися науково-методичною літературою щодо отримання нових знань із курсу «Морфофункціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту»; здобувати, аналізувати та систематизувати інформацію мережі Інтернет щодо наукових публікацій та сучасних досліджень з курсу «Морфофункціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту»; застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності.

Програма навчальної дисципліни «Морфофункціональні основи фізичного виховання та спорту» передбачає формування в майбутніх магістрів загально-професійних, соціальних, загальнокультурних та інструментальних компетентностей.

Загально-професійні компетентності передбачають здатність здійснювати оцінку ефективності занять із фізичної культури; проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора дітей і молоді; проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності дітей і молоді; мати сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок, які необхідні для застосування різних гігієнічних чинників, що сприяють підвищенню оздоровчого ефекту занять фізичними вправами. Соціальні й загальнокультурні компетентності передбачають здатність до формування світогляду дітей та молоді щодо здорового способу життя; здатність до використання нормативних і правових документів у сфері збереження, зміцнення та відновлення здоров'я дітей і молоді. Інструментальні компетентності передбачають здатність до фахового спілкування; забезпечення гармонійних і конструктивних взаємин під час виконання професійних завдань для досягнення цілей професійної діяльності (знання методик і володіння практичними навичками застосування різних гігієнічних чинників, що сприяють підвищенню оздоровчого ефекту занять фізичними вправами).

Оцінювання рівня знань магістрів з курсу «Морфофункціональні основи фізичного виховання та спорту» відбувається за рейтинговою шкалою. Із цієї дисципліни майбутні магістри складають екзамен вкінці першого семестру, який оцінюється 0-100 балів. Упродовж вивчення дисципліни майбутні магістри отримують бали за такі види робіт: виступи на семінарах – 10 балів (макс. – 40 балів); письмові роботи – 10 балів (макс. – 30 балів), захист реферату або презентації – 20 балів; складання власних тестових завдань – 10 балів.

Нами підготовлено й видано у співавторстві електронний підручник для студентів, аспірантів і слухачів вищих медичних та педагогічних навчальних закладів IV рівня акредитації з морфо-функціональних та медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту, авторськоий електронноий навчально-методичний комплекс з дисциплін: «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання та спорту», «Валеологія», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01

Освіта/Педагогіка. Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту» у віртуальному середовищі Moodle (https://moodle.npu.edu.ua/course/view.php?id=2016,), фрагмент якого подано на рис. 5.1.

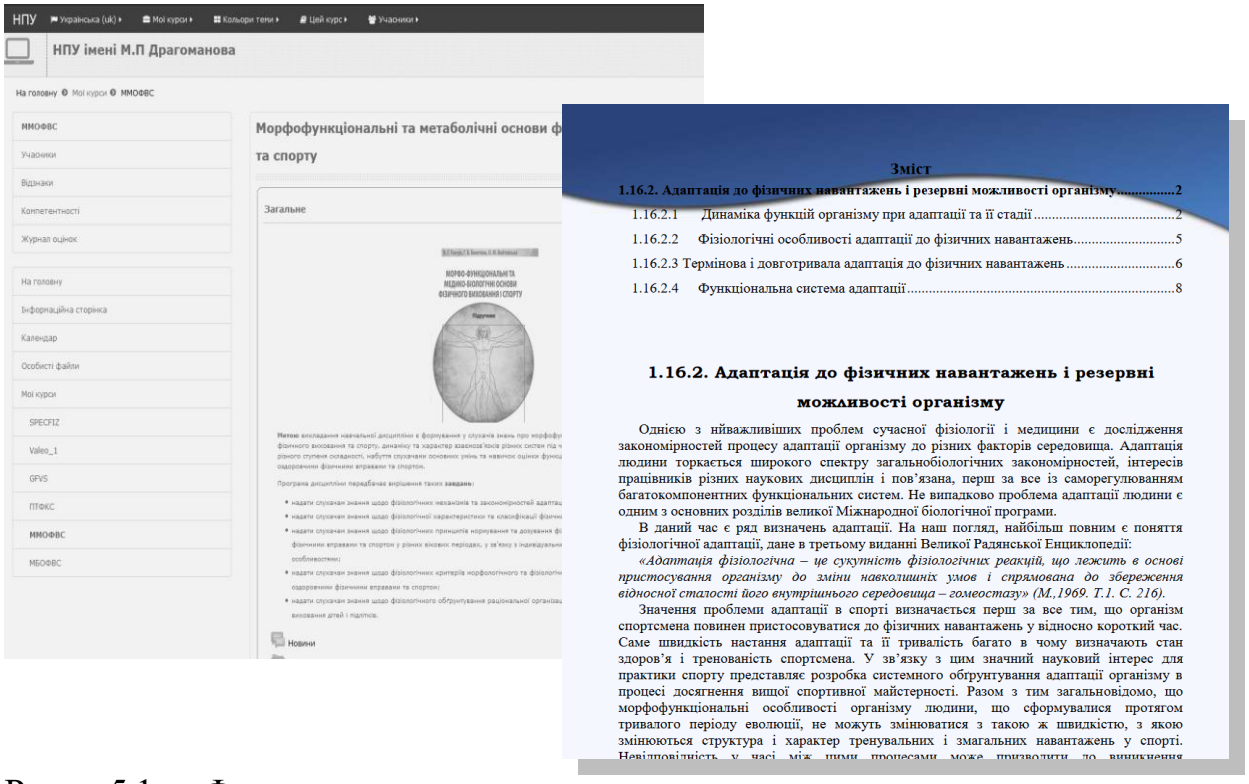


Рис. 5.1. Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту» у віртуальному середовищі Moodle

Навчальна дисципліна «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» загальним обсягом 90 годин, 3 кредити ECTS, складається з двох модулів та вивчається протягом першого семестру навчання.

Метою викладання навчальної дисципліни є формування в майбутніх магістрів знань щодо медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту, основ адаптації до фізичних навантажень; діагностики функціонального стану серцево-судинної, бронхо-легеневої та м'язової систем в умовах спокою та під час фізичних навантажень, а також фізіологічних основ оздоровчої фізичної культури.

Програма навчальної дисципліни передбачає вирішення таких завдань: надати майбутнім магістрам знання щодо: фізіологічних механізмів упливу фізичних

навантажень різної потужності й характеру на функціональні системи організму людини; морфологічних і фізико-хімічних змін у крові під час м’язової діяльності різного характеру й потужності; упливу м’язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії; фізіологічних резервів організму та здоров’я; фізіологічних основ імунітету та його змін при фізичних і емоційних навантаженнях; формувати мотиваційно-ціннісне ставлення до фізичної культури, здорового способу життя та необхідності регулярних занять фізичними вправами дітьми і підлітками.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» майбутні магістри повинні знати: фізіологічні механізми впливу фізичних навантажень різної потужності й характеру на функціональні системи організму; фізіологічні особливості адаптації дітей і підлітків різного віку до фізичних навантажень; морфологічні й фізико-хімічні зміни в крові при м’язовій діяльності різного характеру й потужності; фізіологічні резерви організму та здоров’я; фізіологічні основи імунітету та його змін при фізичних і емоційних навантаженнях; зміни основних параметрів серцево-судинної системи під впливом фізичних навантажень; функціональні зміни параметрів системи дихання при фізичній роботі; особливості м’язової діяльності в умовах зниженого та підвищеного атмосферного тиску, в умовах спеки, холоду, гіпоксії; вплив занять фізичної культури на центральну нервову систему; фізіологічні показники рівня здоров’я людини; гормональну регуляцію при м’язовій діяльності.

Майбутні магістри повинні вміти: проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини; проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м’язової системи людини; проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини; оцінювати ефективність навчального процесу з оздоровчої фізичної культури та вносити в нього відповідні корективи; користуватися науково-методичною літературою з метою отримання нових знань з медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту; здобувати, аналізувати та систематизувати інформацію мережі Інтернет з метою пошуку наукових публікацій і

сучасних досліджень з медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту; застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності.

Програма навчальної дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» передбачає формування у майбутніх магістрів загально-професійних, соціальних, загальнокультурних та інструментальних компетентностей.

Загально-професійні компетентності передбачають здатність визначати фізіологічні особливості адаптації дітей і молоді до фізичних навантажень; здатність проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини; здатність проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м'язової системи людини; здатність проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини; здатність оцінювати ефективність навчального процесу з оздоровчої фізичної культури та вносити в нього відповідні корективи; здатність володіти психолого-педагогічними, медико-біологічними, організаційно-управлінськими навичками, необхідними для навчання руховим діям і вдосконалення фізичних якостей дітей і молоді. Соціальні й загальнокультурні компетентності передбачають здатність до формування світогляду дітей, та молоді щодо здорового способу життя; здатність до використання нормативних і правових документів у сфері збереження, зміцнення та відновлення здоров'я дітей і молоді. Інструментальні компетентності передбачають здатність до професійного спілкування; забезпечення гармонійних та конструктивних взаємовідносин при виконанні професійних завдань для досягнення цілей професійної діяльності (знання методик і володіння практичними навичками застосування різних гігієнічних чинників, що сприяють підвищенню оздоровчого ефекту занять фізичними вправами).

Оцінювання рівня знань магістрів з курсу «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» відбувається за рейтинговою шкалою. З цієї дисципліни майбутні магістри складають екзамен вкінці першого семестру, який оцінюється 0-100 балів. Упродовж вивчення дисципліни майбутні магістри отримують бали за такі види робіт: виступи на семінарах – 10 балів (макс. – 40 балів); письмові роботи – 10 балів

(макс. – 20 балів), захист реферату або презентації – 20 балів; складання власних тестових завдань – 20 балів.

Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» у віртуальному середовищі Moodle подано на рис. 5.2.

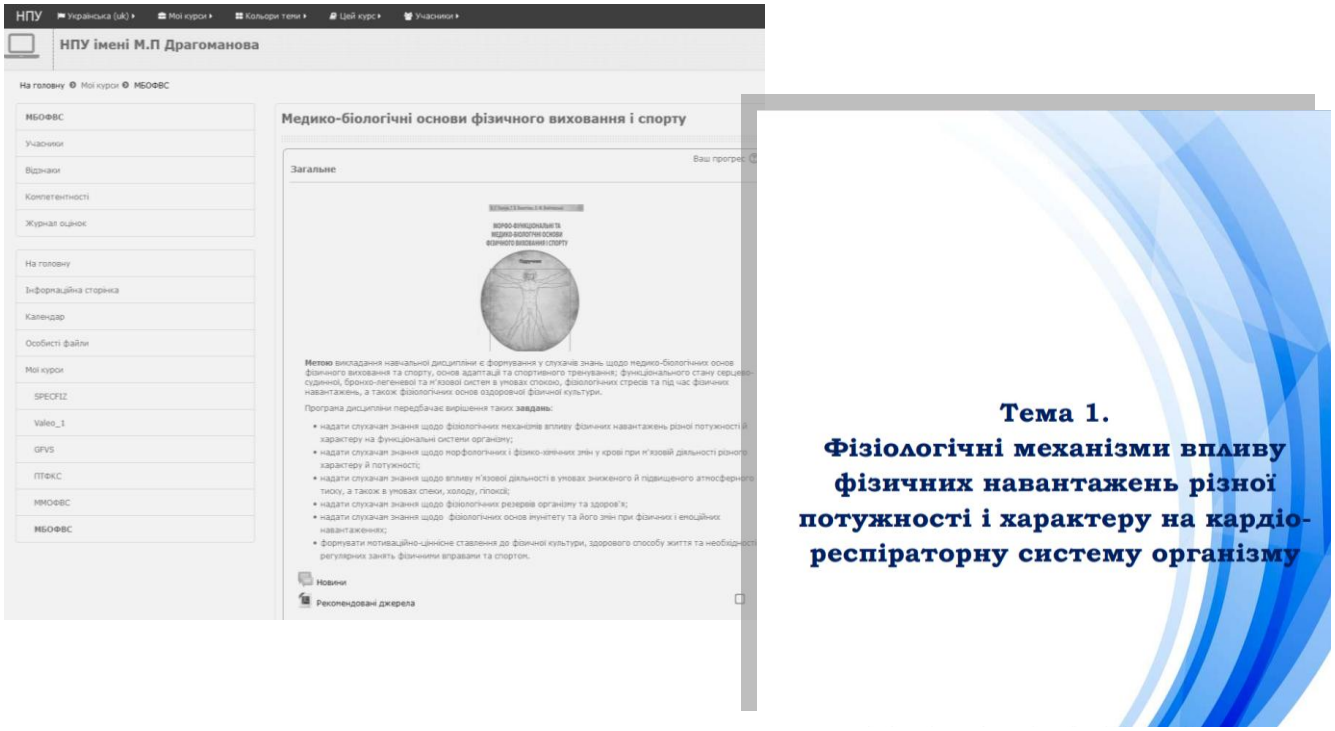


Рис. 5.2. Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» у віртуальному середовищі Moodle

Навчальна дисципліна «Гігієна фізичного виховання і спорту» загальним обсягом 90 годин, 3 кредити ECTS, складається з трьох модулів й вивчається протягом першого семестру навчання. Метою викладання навчальної дисципліни є формування в майбутніх магістрів знань і практичних навичок щодо ведення здорового способу життя, застосування різних гігієнічних засобів і природних чинників у процесі фізичного виховання дітей і молоді, гігієни харчування, гігієни одягу, взуття і спортивних споруд. Програма навчальної дисципліни передбачає вирішення таких завдань: надати майбутнім магістрам знання щодо: оптимального рухового режиму дітей і молоді, гігієнічних вимог до уроку фізкультури та до місця занять фізкультурою у школі й інших загальноосвітніх закладах; комплексного

застосування гігієнічних засобів і природних факторів для збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді; загартування дітей та молоді, формування навичок здорового способу життя в дітей і молоді; цілеспрямованого використання різних гігієнічних факторів для підвищення оздоровчого ефекту занять фізичними вправами.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Гігієна фізичного виховання і спорту» майбутні магістри повинні знати: предмет, мету, завдання дисципліни та її значення для майбутньої професійної діяльності; основні положення гігієни фізичного виховання та спорту; основні гігієнічні вимоги до навколишнього середовища; основні гігієнічні вимоги до спортивних споруд (закритого та відкритого типів), спортивного одягу та взуття; основні гігієнічні вимоги й особливості фізичного виховання дітей і молоді; основні гігієнічні вимоги до навчальних приміщень; основи гігієни фізичного виховання дітей і молоді; основні гігієнічні вимоги до режиму праці та відпочинку, харчування й загартування дітей і молоді. Майбутні магістри повинні вміти: створювати оптимальні умови для занять фізичною культурою дітей і молоді; застосовувати різні гігієнічні чинники для підвищення оздоровчого ефекту занять фізичними вправами; здійснювати фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою; розробляти методичні й практичні рекомендації щодо загартування дітей та молоді, ведення здорового способу життя; розробляти індивідуальні оздоровчі програми для дітей та молоді.

Програма навчальної дисципліни «Гігієна фізичного виховання і спорту» передбачає формування в майбутніх магістрів загально-професійних, соціальних, загальнокультурних та інструментальних компетентностей. Загально-професійні компетентності передбачають здатність створювати оптимальні умови для занять фізичною культурою дітей і молоді; здатність застосовувати різні гігієнічні чинники для підвищення оздоровчого ефекту занять фізичними вправами; здатність здійснювати фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою; здатність розробляти методичні й практичні рекомендації щодо загартування дітей та молоді, ведення здорового способу життя; розробляти індивідуальні оздоровчі програми для дітей та молоді. Соціальні й загальнокультурні компетентності передбачають здатність до формування світогляду дітей, та молоді щодо здорового

способу життя; здатність до використання нормативних і правових документів у сфері збереження, зміцнення та відновлення здоров'я дітей і молоді. Інструментальні компетентності передбачають здатність до професійного спілкування; забезпечення гармонійних та конструктивних взаємовідносин при виконанні професійних завдань для досягнення цілей професійної діяльності (знання методик і володіння практичними навичками застосування різних гігієнічних чинників, що сприяють підвищенню оздоровчого ефекту занять фізичними вправами). Оцінювання рівня знань магістрів з курсу «Гігієна фізичного виховання і спорту» відбувається за рейтинговою шкалою. З цієї дисципліни майбутні магістри складають екзамен вкінці другого семестру, який оцінюється 0-100 балів. Упродовж вивчення дисципліни майбутні магістри отримують бали за такі види робіт: виступи на семінарах – 10 балів (макс. – 40 балів); письмові роботи – 10 балів (макс. – 30 балів), захист реферату або презентації – 20 балів; складання власних тестових завдань – 10 балів. Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Гігієна фізичного виховання та спорту» у віртуальному середовищі Moodle подано на рис. 5.3.

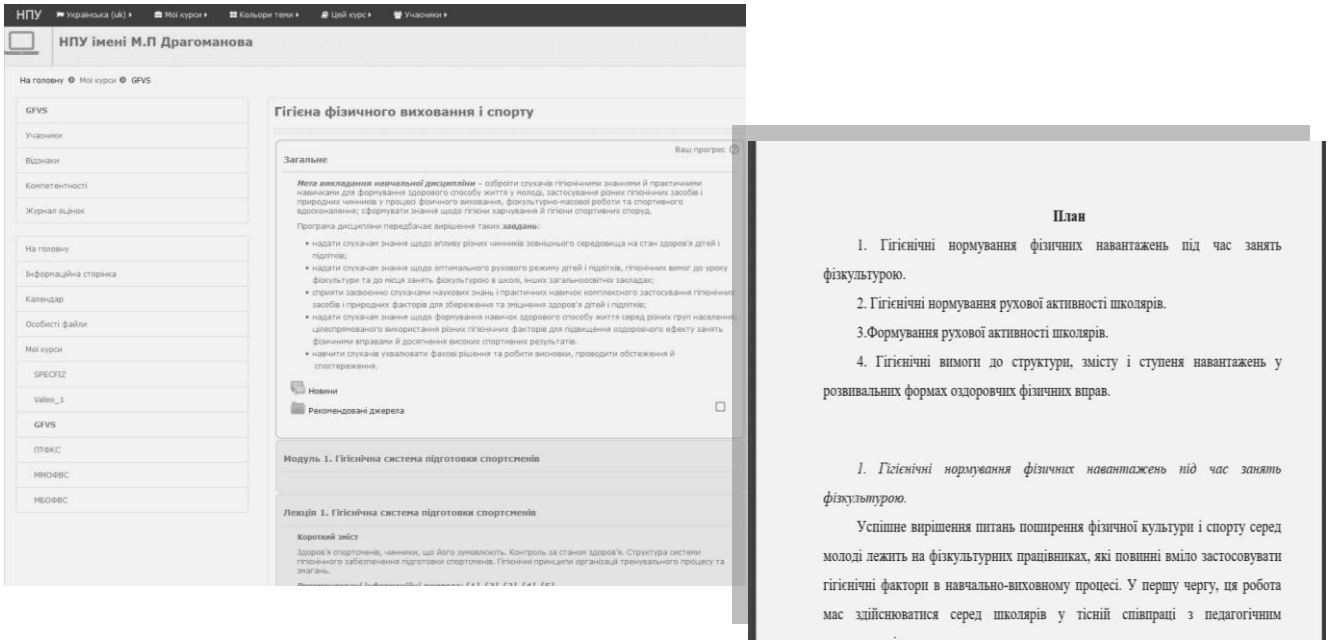


Рис. 5.3. Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Гігієна фізичного виховання та спорту» у віртуальному середовищі Moodle

Навчальна дисципліна «Валеологія» загальним обсягом 150 годин, 5 кредитів ECTS, складається з трьох модулів й вивчається протягом четвертого семестру навчання. Метою викладання навчальної дисципліни є формування у майбутніх магістрів знання щодо збереження, зміцнення та відновлення здоров'я дітей і молоді; навчити застосовувати їх на практиці з метою профілактики захворювань й формування свідомого та відповідального ставлення до індивідуального здоров'я та здоров'я дітей і молоді. Програма навчальної дисципліни передбачає вирішення таких завдань: надати майбутнім магістрам знання про механізми формування фізичного, психічного та духовного здоров'я; здоровий спосіб життя, про вплив оздоровчого фізичного тренування й загартування на організм дітей і молоді; сформувати в слухачів знання щодо основ раціонального харчування.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Валеологія» майбутні магістри повинні знати: мету, основні завдання, методи і принципи валеології; чинники, що формують здоров'я людини; сутність поняття «здоровий спосіб життя»; основні показники фізичного здоров'я; основи психічного та духовного здоров'я людини; механізм оздоровчої дії фізичних вправ; основи загартування дітей і молоді; основи раціонального харчування. Майбутні магістри повинні уміти: здійснювати діагностику рівня фізичного здоров'я дітей і молоді; визначати основні чинники щодо формування здорового способу життя; розробляти методичні й практичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров'я дітей та молоді; розробляти методичні й практичні рекомендації щодо дотримання оптимального рухового режиму дітей та молоді відповідно до їхнього віку; обирати доцільні форми й методи формувння фізичного, псхічного та духовного здоров'я дітей і молоді; застосовувати різні педагогічні методи і прийоми під час роботи з дітьми та молоддю; користуватися науково-методичною літературою й інформацією мережі Інтернет з метою отримання нових знань з валеології; застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності.

Програма навчальної дисципліни «Валеологія» передбачає формування у майбутніх магістрів загально-професійних, соціальних, загальнокультурних та інструментальних компетентностей. Загально-професійні компетентності

передбачають здатність здійснювати діагностику рівня фізичного здоров’я дітей і молоді; здатність визначати основні чинники щодо формування здорового способу життя; розробляти методичні й практичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров’я дітей та молоді; здатність розробляти методичні й практичні рекомендації щодо дотримання оптимального рухового режиму дітей та молоді відповідно до їхнього віку; здатність обирати доцільні форми й методи формувння фізичного, псхічного та духовного здоров’я дітей і молоді; застосовувати різні педагогічні методи і прийоми під час роботи з дітьми та молоддю. Оцінювання рівня знань магістрів з курсу «Валеологія» відбувається за рейтинговою шкалою. Із цієї дисципліни майбутні магістри складають залік у кінці четвертого семестру, який оцінюється 0-100 балів. Упродовж вивчення дисципліни майбутні магістри отримують бали за такі види робіт: виступи на семінарах – 10 балів (макс – 40 балів); письмові роботи – 10 балів (мах – 30 балів), захист реферату або презентації – 20 балів; складання власних тестових завдань – 10 балів.

Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Валеологія» у віртуальному середовищі Moodle подано на рис. 5.4.

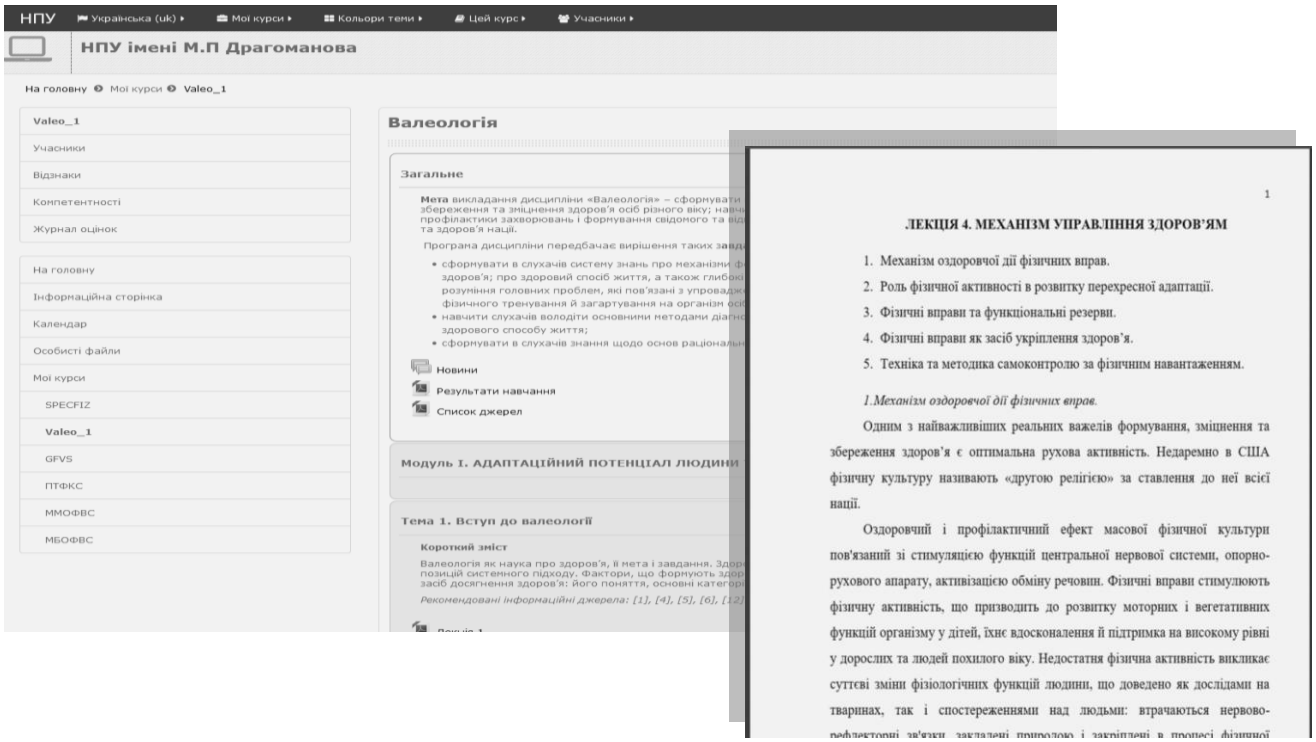


Рис. 5.4. Фрагмент авторського електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Валеологія» у віртуальному середовищі Moodle

Теми для самостійних робіт з медико-біологічних дисциплін майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації подано в додатку С.

Із метою вивчення сучасного стану професійного розвитку майбутніх магістрів нами було проведено їхнє анкетування в шести закладах вищої освіти України за спеціальностями: 017 «Фізична культура і спорт»; 014 »Середня освіта (Фізична культура)». Загальна кількість респондентів склала 825 осіб, а саме:

1. Бердянський державний педагогічний університет (БДПУ) – 110 майбутніх магістрів;

2. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (ДДПУ) – 104 майбутніх магістрів;

3. Львівський державний університет фізичної культури ім. І. Боберського (ЛДУФК) – 188 майбутніх магістрів;

4. Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова (НПУ) – 86 майбутніх магістрів;

5. Харківський національний педагогічний університет ім. Г. Сковороди (ХНПУ) – 229 майбутніх магістрів;

6. Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича (ЧНУ) – 108 майбутніх магістрів.

Анкета для майбутніх магістрів закладів вищої освіти подано в додатку К. Результати анкетування майбутніх магістрів закладів вищої освіти – у додатку К1.

Аналіз анкетування дав змогу виявити майбутніх магістрів у кількості 40,4 %, які планують працювати у сфері фізичної культури і спорту, тоді як 48,9 % не планують працювати за спеціальністю та 10,7 % опитаним було важко відповісти. Отже, менша половина респондентів планують працювати у сфері фізичної культури і спорту. Варто відзначити, що найбільший відсоток (54,5 %) охочих працювати у сфері фізичної культури і спорту у Львівському державному університеті фізичної культури, 40,8 % у Національному педагогічному університеті. Найменший відсоток майбутніх магістрів (33,6 %) планують працювати в зазначеній сфері у Чернівецькому національному університеті.

Під час опитування отримано інформацію про наявність у майбутніх магістрів знань щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень. Отримані результати свідчать, що 36,1 % респондентів мають знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень; 44,1 % – мають ці знання, проте недостатньо; 10,5 % опитаних вважають, що їх не мають та 9,3 % – було важко відповісти. Найкращі знання мають майбутні магістри Львівського державного університету фізичної культури – 41,8 % респондентів, отже вони краще володіють знаннями щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень. Було виявлено, що у всіх досліджуваних закладах вищої освіти майбутні магістри спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» та 014 «Середня освіта (Фізична культура)» недостатньо володіють цими знаннями – в межах 41,6%-49,5%.

Запитання анкети для майбутніх магістрів були сформульовані таким чином, щоб з'ясувати, чи наявні в них знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок, резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності; м'язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії; знання щодо фізіологічних резервів організму людини.

На запитання про наявність знань щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок, а також про фізіологічні механізми і резерви розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності (рис. 5.5), відповіді майбутніх магістрів розподілилися таким чином: 35,7 % та 36,4 % опитаних відповідно вважають, що в них є ці знання; припускають, що мають ці знання, але недостатньо, по 45,7 % майбутніх магістрів; стверджують, що не мають цих знань 7,9 % та 6,9 % відповідно; важко відповісти на вищезазначені запитання 10,7 % та 11,0 % респондентів відповідно.

На запитання про володіння знаннями щодо м'язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії, відповіді майбутніх магістрів розподілилися таким чином: 34,4 % вважають, що так; 47,9 % – володіють, але недостатньо; 5,8 % – не володіють та 11,9 % опитаних важко відповісти на це запитання.

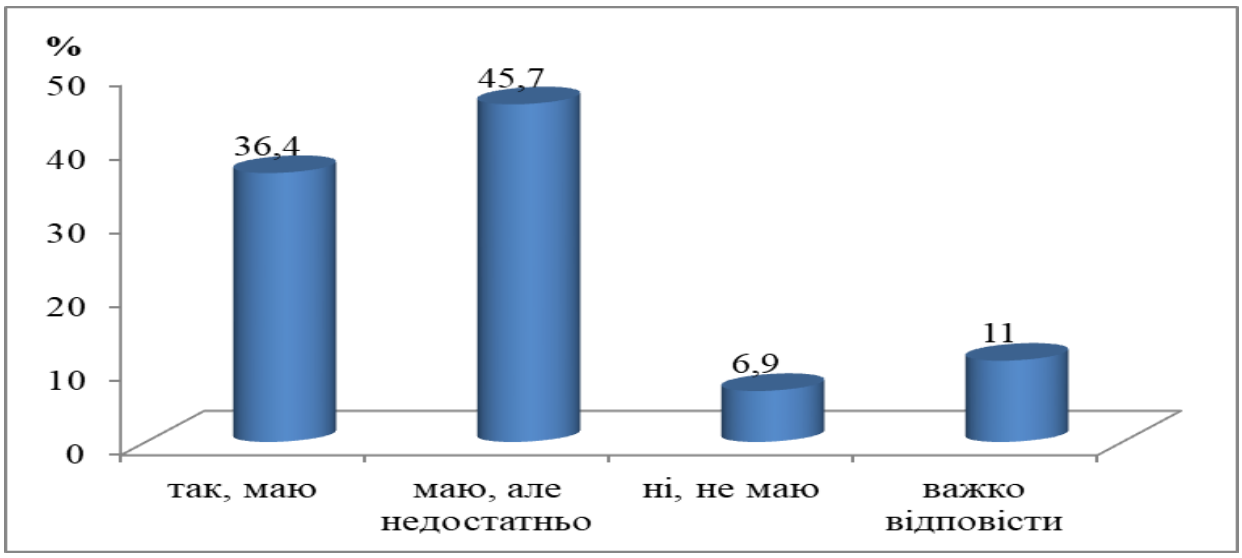


Рис. 5.5. Відповіді майбутніх магістрів щодо наявності знань про фізіологічні механізми і резерви розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності (%)

Респонденти під час анкетування мали змогу оцінити свої знання щодо фізіологічних резервів організму людини. Відповіді на запитання «Чи маєте Ви знання щодо фізіологічних резервів організму людини?» розподілилися таким чином: 35,1 % опитаних вважають, що мають ці знання; близько половини (47,1 %) респондентів стверджують, що мають недостатньо знань; 4,2% – не мають знань; важко було відповісти на запитання 13,6 % респондентам.

Із проаналізованих вище запитань найвищі знання мають майбутні магістри Львівського державного університету фізичної культури (від 39,8 % до 42,4 %), а студенти інших досліджуваних університетів мають однаковий рівень знань, який знаходиться в межах від 32 % до 37 %.

Аналіз результатів анкетування майбутніх магістрів виявив, що 46,1 % респондентам властиві знання щодо впливу занять фізичною культурою на фізичний, функціональний розвиток дітей та молоді, їхню працездатність і стан здоров'я; 49,3 % – властиві, але недостатньо; 0,9 % – ні, не властиві і 3,7 % – важко відповісти. За результатами проведених досліджень визначено рівень знань у майбутніх магістрів щодо фізіолого-педагогічного контролю на заняттях фізичною культурою і фізіологічних критеріїв відновлення організму дітей та молоді (рис. 5.6).

Зокрема, 41,5 % респондентів стверджують, що мають знання з фізіолого-педагогічного контролю на заняттях і критерії відновлення організму; 46,2 % – мають,

але недостатньо; 1,3 % – ні, не мають; ще 11,0 % – не змогли дати відповідь, тому вибрали варіант «важко відповісти».

Отже, позитивну відповідь на поставлене запитання не змогли дати 58,5 % опитаних. Найбільше мають знання студенти у Львівському державному університеті фізичної культури, де 44,3 % майбутніх магістрів відповіли «так, наявні», Донбаському державному педагогічному університеті – 42,8 %, Чернівецькому національному університеті – 41,8 % та Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – 41,0 % майбутніх магістрів мають знання щодо фізіолого-педагогічного контролю на заняттях з фізичної культури і фізіологічні критерії відновлення організму дітей та молоді.

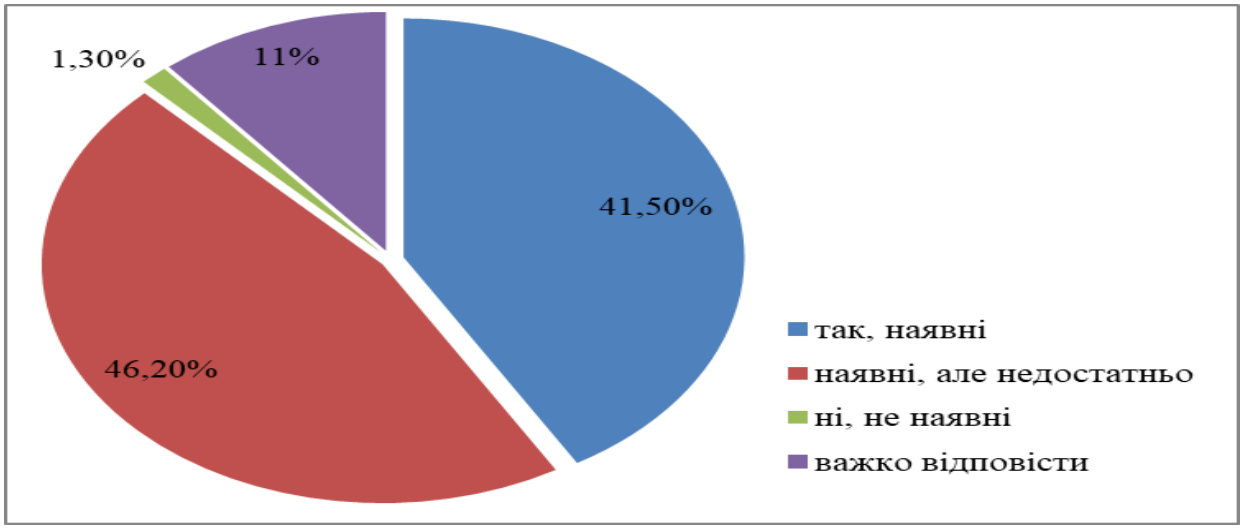


Рис. 5.6. Відповіді майбутніх магістрів щодо наявності знань про фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою і фізіологічні критерії відновлення організму дітей та молоді (%)

Низка запитань в анкеті спрямована на виявлення в майбутніх магістрів здатності до використання набутих навичок проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини, нервової і м’язової системи людини, системи зовнішнього дихання людини, вестибулярного аналізатора людини, а також діагностики рівня фізичного здоров’я людини.

Важливим є показник кількості майбутніх магістрів, які здатні використовувати навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-

судинної системи людини. Було встановлено, що цей показник є не дуже високим, ці навички використовують лише 36,7 % осіб; недостатньо використовують 40,3 % опитаних; не використовують 10,9 % респондентів та 12,1 % майбутнім магістрам було важко відповісти на поставлене запитання.

Відповіді на запитання про використання навичок проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м’язової системи людини дали змогу виявити, що майбутні магістри рідко ними послуговуються, оскільки відповідь «так» дали лише 34,0 % опитаних; недостатньо користуються 39,1 % осіб; не користуються 14,1 % респондентів та 12,8 % майбутніх магістрів було важко відповісти (рис. 5.7). Серед досліджуваних закладів вищої освіти цей показник розподілився таким чином: найбільше користуються цими навичками майбутні магістри (39,7 %) у Львівському державному університеті фізичної культури; у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – 34,2 %; у Бердянському державному педагогічному університеті – 33,8 %; у Донбаському державному педагогічному університеті – 32,6 %; у Харківському національному педагогічному університеті – 32,5 %; найменше користуються майбутні магістри (31,4 %) у Чернівецькому національному університеті.

Рис. 5.7. Відповіді майбутніх магістрів про використання навичок проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м’язової системи людини (%)

Результати анкетування майбутніх магістрів про те, чи застосовують вони навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання організму людини розподілилися таким чином: так, застосовують 28,9 % опитаних; застосовую, але недостатньо 44,3 % респондентів; ні, не застосовую 12,3 % та 14,5 % осіб важко було відповісти.

Також нас цікавило запитання, чи використовують майбутні магістри навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини. Нами встановлено, що 27,0 % осіб використовують ці навички; 42,7 % респондентів недостатньо їх використовують; 13,4 % осіб взагалі їх не використовують та 16,9 % опитаним важко було відповісти на поставлене запитання. Аналіз анкет майбутніх магістрів дозволив нам виявити, що 38,1 % осіб користуються навичками проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини. Недостатньо користуються цими навичками 42,1 % опитаних у досліджуваних закладах вищої освіти; 6,9 % майбутніх магістрів взагалі не користуються. Проте є частина респондентів (13,0 %), яким було важко відповісти на поставлене запитання (рис. 5.8).

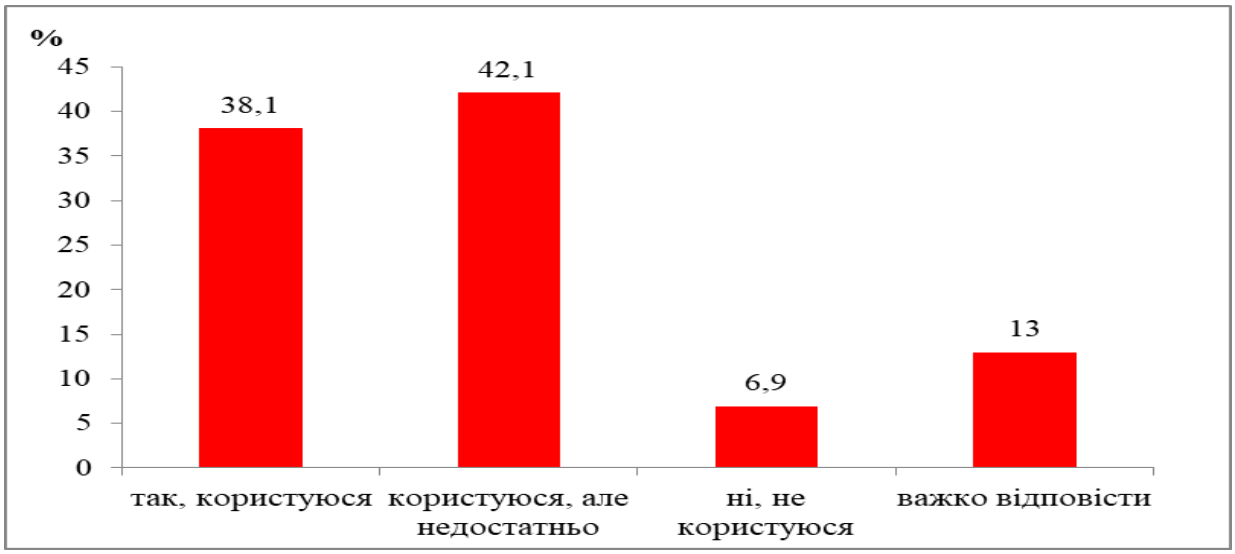


Рис. 5.8. Відповіді майбутніх магістрів про використання навичок проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини (%)

Запитання анкети були сформульовані таким чином, щоб з'ясувати наявність у майбутніх магістрів знань щодо гігієнічних вимог до уроку фізичної культури, до спортивних споруд, обладнання та інвентарю; гігієнічних засобів відновлення та

підвищення фізичної працездатності людини; гігієнічних основ загартування дітей і молоді, ведення здорового способу життя. Зокрема, на запитання «Чи маєте Ви знання щодо гігієнічних вимог до уроку фізичної культури, до спортивних споруд, обладнання та інвентарю?» 46,8 % респондентів відповіли – так, маю; 49,5 % – маю, але недостатньо; 0,3 % – ні, не маю та 3,5 % – не змогли дати відповідь на запитання. Найбільше майбутніх магістрів (50,4 %) з Львівського державного університету фізичної культури мають знання з гігієнічних вимог до уроку фізичної культури, спортивних споруд та обладнання, а найменше (43,7 %) – з Харківського національного педагогічного університету.

Відповіді майбутніх магістрів на запитання про наявність знань щодо гігієнічних засобів відновлення та підвищення фізичної працездатності людини свідчать, що 40,5 % осіб мають ці знання; 43,0 % опитаних – зазначили, що мають недостатні знання; у 3,3 % респондентів – відсутні ці знання; 13,3 % осіб – важко було відповісти на запитання.

Відповіді майбутніх магістрів на запитання про наявні знання з гігієнічних основ загартування дітей і молоді, ведення здорового способу життя свідчать, що 47,2 % респондентам властиві ці знання; 44,7 % – властиві, але недостатньо; 1,2 % – не властиві та 6,9 % опитаним було важко відповісти на це запитання.

Опитування майбутніх магістрів про те, чи користуються вони навичками щодо застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури, показало, що 32,5 % осіб застосовують наведені вище навички; 36,1 % опитаних використовують навички, але недостатньо; 13,2 % респондентів не послугуються та 18,2 % особам було важко відповісти на поставлене запитання (рис. 5.9).

Найбільше користуються цими навичками майбутні магістри Львівського державного університету фізичної культури – 45,3 %, що є досить високим показником порівняно з іншими досліджуваними закладами вищої освіти. Найменше користуються цими навичками майбутні магістри Донбаського державного педагогічного університету (26,9 %) та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (28,1 %). Найвищий відсоток майбутніх

магістрів, які не користуються навичками щодо застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури, установлено в Бердянському державному педагогічному університеті – 15,3 %.

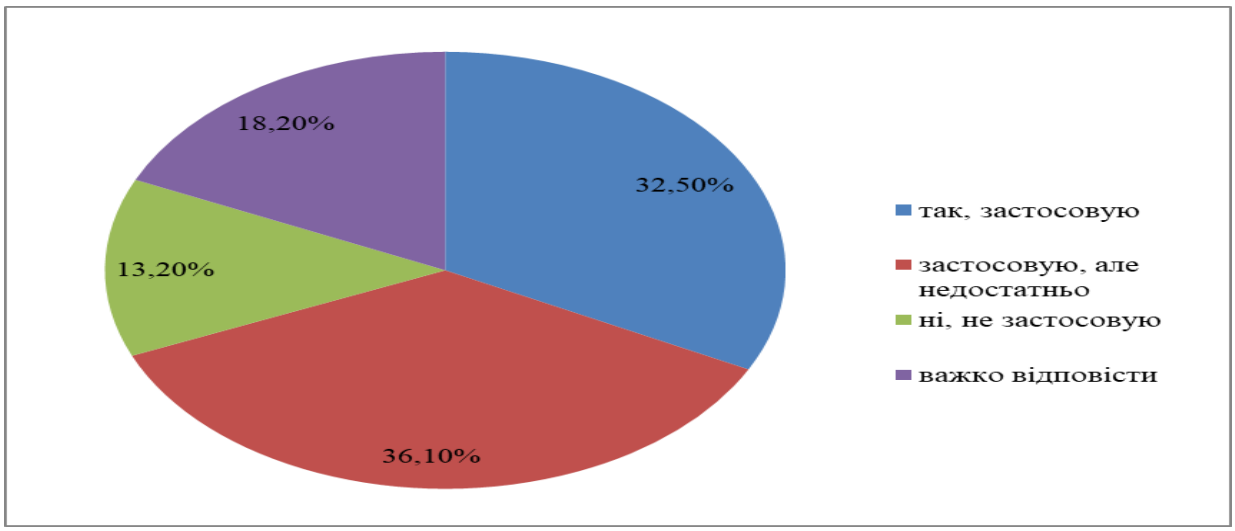


Рис. 5.9. Відповіді майбутніх магістрів щодо користування навичками із застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури (%)

У професійній діяльності педагога з фізичної культури важливим є володіння знаннями щодо основ раціонального харчування. Опитування виявило, що 38,0 % майбутніх магістрів переконані в наявності знань щодо основ раціонального харчування; також 42,8 % респондентів вважають, що мають недостатньо ці знання; тоді як 7,5 % опитаних не мають цих знань; а 11,8 % осіб було важко відповісти на поставлене запитання. У результаті здійсненого аналізу відповідей майбутніх магістрів різних закладів вищої освіти було встановлено, що найбільше мають ці знання студенти Львівського державного університету фізичної культури (47,9 %). При цьому найвищий відсоток серед опитаних осіб тих, які вважають, що не мають означених знань, було виявлено серед студентів Донбаського державного педагогічного університету (9,2 %) та Харківського національного педагогічного університету (9,0 %).

Для майбутніх магістрів з фізичної культури важливим є здатність застосовувати набуті знання, уміння й навички у процесі освітньої діяльності. Одержані результати анкетування показали, що повністю здатні застосовувати набуті

знання, уміння й навички в освітньому процесі лише 41,4 % майбутніх магістрів; частково здатні – 41,3 % опитаних; не здатні застосовувати – 3,8 % осіб; важко було відповісти на це запитання 13,5 % респондентів.

Останнє запитання анкети сформульовано таким чином, щоб майбутні магістри змогли самостійно оцінити, наскільки вони готові до надання освітніх послуг (рис. 5.10). Установлено, що 36,7 % респондентів вважають, що так, готові; 40,4 % – частково готові; 6,3 % – ні, не готові і 16,7 % – було важко відповісти на запитання. Отже, лише 77,1 % майбутніх магістрів вважають себе відносно готовими до надання освітніх послуг.

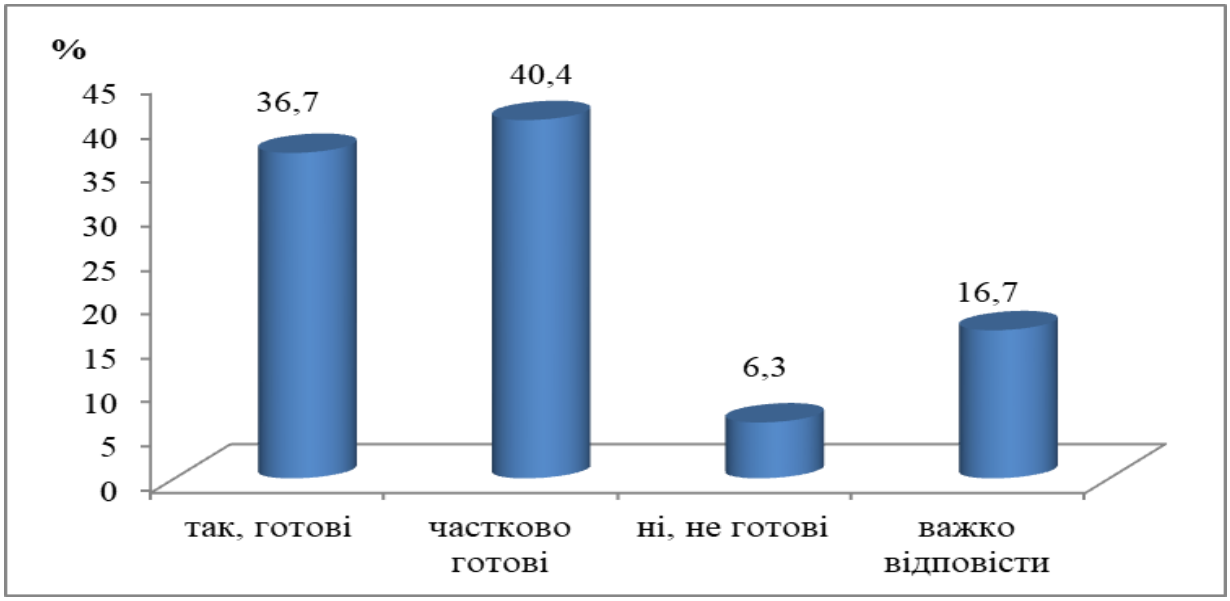


Рис. 5.10. Відповіді майбутніх магістрів щодо готовності до надання освітніх послуг (%)

У загальному результати анкетування визначили рівень володіння майбутніми магістрами знаннями та навичками з медико-біологічних дисциплін. Опитані респонденти найкраще засвоїли такі знання: вплив занять фізичною культурою на фізичний, функціональний розвиток дітей та молоді, їхню працездатність і стан здоров’я (95,4 %); фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою і фізіологічні критерії відновлення організму дітей та молоді (87,7 %); гігієнічні вимоги до уроку фізичної культури, до спортивних споруд, обладнання та інвентарю (96,3 %); гігієнічні основи загартування дітей і молоді, ведення здорового способу життя (91,9 %). Серед навичок майбутні магістри найкраще використовують такі: проводити

дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини (77,0 %); проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини (80,2 %). Серед переліку знань і навичок, які майбутні магістри засвоїли недостатньо, домінують знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень; навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини та застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури.

Отже, ґрунтовний аналіз відповідей майбутніх магістрів шести закладів вищої освіти України дозволяє зробити висновок щодо доцільності поглибленого вивченням медико-біологічних дисциплін майбутніми магістрами з метою їх професійного розвитку.

З метою виявлення сучасного стану професійного розвитку вчителів фізичної культури, що є слухачами курсів підвищення кваліфікації, нами було проведено анкетування вчителів фізичної культури в шести закладах ППО України, де здійснюється курсова підготовка під час підвищення кваліфікації. Загальна кількість респондентів склала 3837 осіб, а саме:

1. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова (НПУ), Навчально-науковий інститут неперервної освіти – 49 слухачів;

2. Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (ДАНО) – 1215 слухачів;

3. Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (ДОІППО) – 490 слухачів;

4. Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» (ХАНО) – 508 слухачів;

5. Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти (ВІППО) – 560 слухачів;

6. Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Ів.-Фр. ОІППО) – 1015 слухачів.

Анкета для слухачів курсів підвищення кваліфікації щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури подано у додатку Л. Результати анкетування

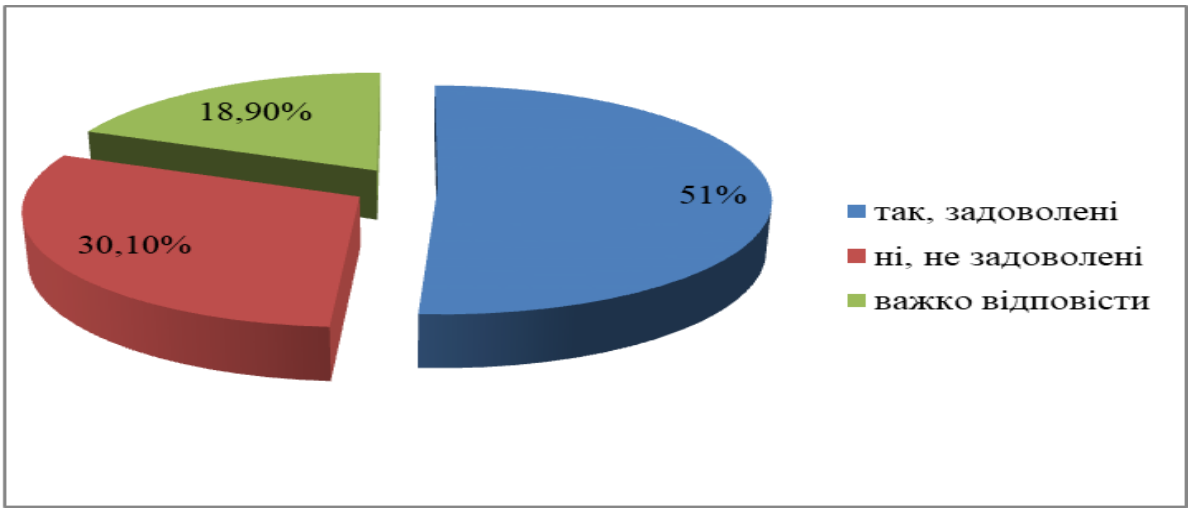
слухачів курсів підвищення кваліфікації щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури подано у додатку М.

Аналіз анкетування дав змогу виявити кількість слухачів (50,1 %), які вважають доцільним здійснювати підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури у закладах післядипломної педагогічної освіти, тоді як 28,8 % – недоцільним та 21,2 % опитаним важко було відповісти на поставлене запитання. Отже, половина респондентів стверджують доцільність здійснювати підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури саме в закладах післядипломної педагогічної освіти. Варто відзначити, що найбільший відсоток вчителів фізичної культури, які дали відповідь «так, доцільно» у Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (57,8 %) та у Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти (55,3 %).

Одним із важливих чинників якісного професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти є рівень наявної сучасної навчально-методичної літератури. На запитання щодо задоволеності рівнем необхідної літератури відповіді слухачів розподілилися таким чином: 51,0 % задоволені; 30,1 % – не задоволені; проте 18, 9% опитаним було важко відповісти на це запитання (рис. 5.11).

У процесі опитування з’ясовано дані про наявність у вчителів фізичної культури знань щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень.

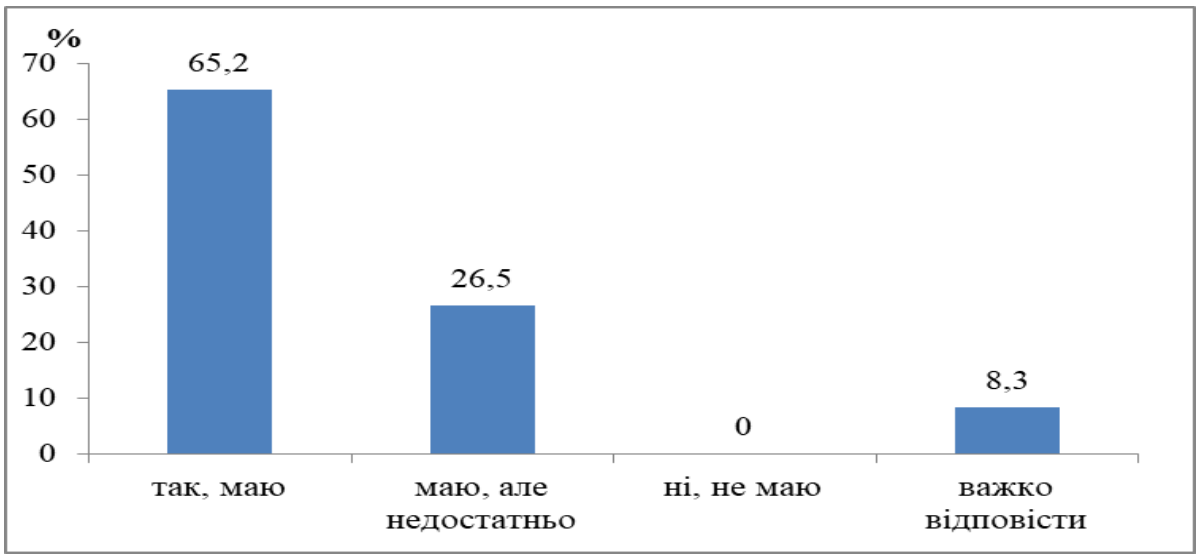
Отримані результати свідчать, що 65,2 % респондентів мають знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень; 26,5 % – мають ці знання, проте недостатньо та 8,3 % – було важко відповісти на це запитання. Серед опитаних відсутні слухачі, що не мають цих знань. Найбільше означених знань мають слухачі Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (68,2 %) та Херсонської академії неперервної освіти (67,8 %), які знають особливості адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень.



5.11. Відповіді слухачів щодо задоволеності рівнем наявної сучасної навчально-методичної літератури, необхідної для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти (%)

У всіх досліджуваних закладах вищої освіти недостатньо мають ці знання вчителі фізичної культури в межах 23,0 % - 29,8 % (рис. 5.12).

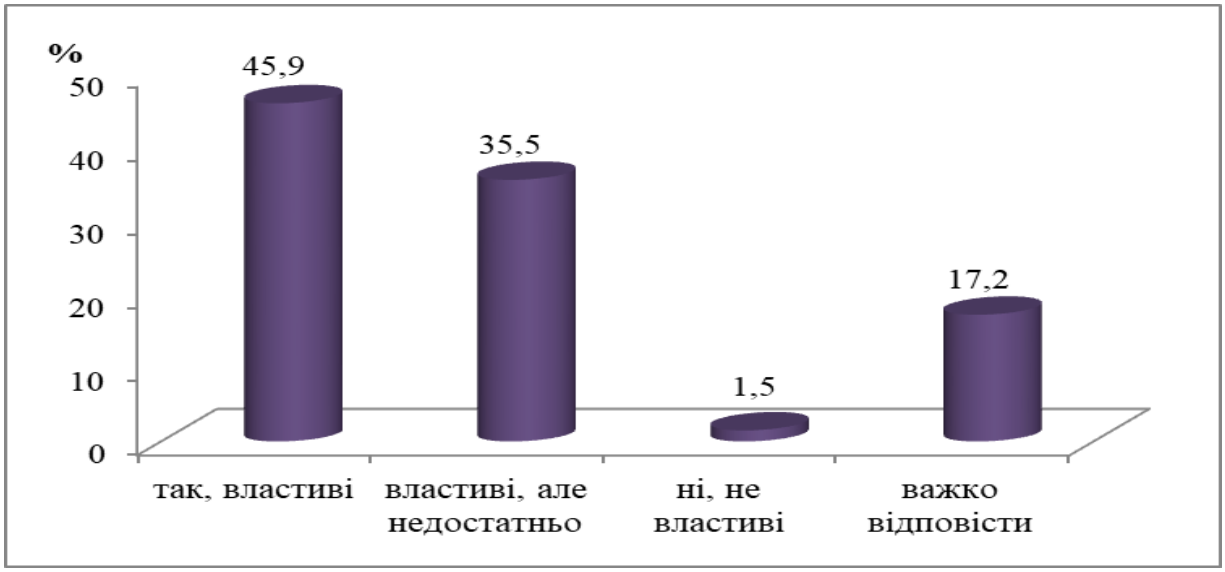
Запитання анкети для слухачів були сформульовані таким чином, щоб з'ясувати, чи наявні в них знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок, резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності.



5.12. Відповіді слухачів щодо наявності знань з особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень (%)

Щодо наявності знань про фізіологічні механізми й закономірності формування рухових навичок, а також про фізіологічні механізми і резерви розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності, відповіді слухачів свідчать, що 45,9 % та 52,2 % опитаних відповідно вважають, що в них є ці знання; вважають, що мають ці знання, але недостатньо, 35,5 % та 33,7 % слухачів; важко відповісти було на вищезазначені запитання 17,2 % та 14,1 % респондентів відповідно. Відсутні знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок у 1,5 % опитаних (рис. 5.13).

Низка запитань в анкеті була спрямована на виявлення у вчителів фізичної культури здатності до використання набутих навичок проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини, нервової і м’язової системи людини, системи зовнішнього дихання людини, вестибулярного аналізатора людини, функціонального стану вищої нервової діяльності людини а також діагностики рівня фізичного здоров’я людини.



5.13. Відповіді слухачів щодо наявності знань щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок (%)

Важливим є показник кількості вчителів фізичної культури, які здатні використовувати навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини. Було встановлено, що цей показник є не дуже високим, лише 41,9 % осіб відповіли, що послуговуються цими знаннями;

недостатньо послуговуються – 32,3 % опитаних; не послуговуються – 2,0 % респондентів та 23,8 % слухачам було важко відповісти на поставлене запитання, а цей показник є достатньо високим. Із аналізу відповідей на запитання щодо використання навичок проводити дослідження з діагностики функціонального стану нервової і м'язової системи людини ними встановлено, що вчителі фізичної культури їх майже не застосовують, оскільки лише 39,8 % опитаних відповіли «так»; недостатньо використовують 36,5 % осіб; не використовують 2,1 % респондентів та 21,6 % слухачам було важко відповісти.

Результати відповідей опитаних вчителів фізичної культури про те, чи застосовують вони навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини, розподілилися таким чином: так, послуговуюся – 37,8 % опитаних; послуговуюся, але недостатньо – 40,0 % респондентів; ні, не послуговуюся – 2,5 % та 19,8 % осіб важко було відповісти на це запитання.

Також нас цікавило, чи використовують вчителі фізичної культури навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини. Нами встановлено, що 36,6 % осіб застосовують ці навички; 35,2 % респондентів недостатньо їх застосовують; 7,0 % слухачів взагалі їх не застосовують та 21,1 % опитаним важко було відповісти на поставлене запитання.

Респонденти під час анкетування мали змогу оцінити свої навички проводити дослідження з діагностики функціонального стану вищої нервової системи. Відповіді на запитання «Чи послуговуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності людини?» розподілилися таким чином: 32,4 % опитаних вважають, що послуговуються; 39,8 % респондентів стверджують, що недостатньо послуговуються; 7,9 % – відповіли, що не послуговуються; важко було відповісти на запитання 20,0 % респондентам.

Аналіз анкет вчителів фізичної культури дозволив нам виявити, що 49,9 % осіб користуються навичками проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини. Недостатньо користуються цими навичками 43,1 % опитаних у

досліджуваних закладах вищої освіти. Проте є частина респондентів (7,0 %), яким було важко відповісти на поставлене запитання.

За результатами проведених досліджень визначено рівень застосування навичок розробляти методичні й практичні рекомендації щодо оптимального рухового режиму дітей та молоді (рис. 5.14).

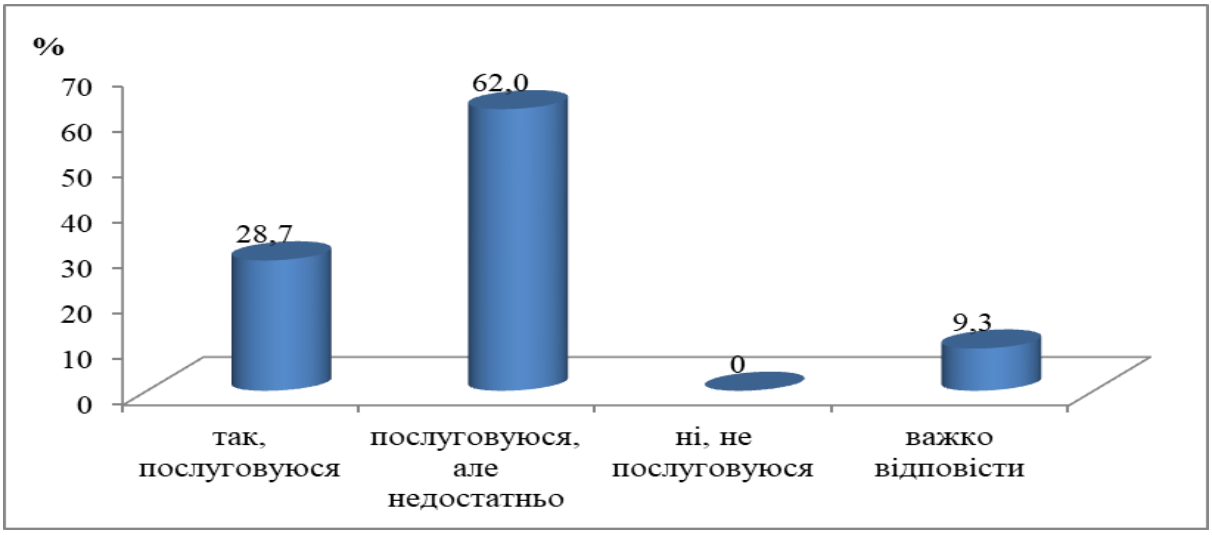


Рис. 5.14. Відповіді слухачів про те. наскільки вони послуговуються навичками розробляти методичні й практичні рекомендації з оптимального рухового режиму дітей та молоді (%)

Зокрема, лише 28,7 % респондентів стверджують, що послуговуються навичками розробляти методичні рекомендації; 62,0 % – послуговуються, але недостатньо; ще 9,3 % – не змогли дати відповідь, тому вибрали варіант відповіді «важко відповісти». Найбільше застосовують ці навички слухачі курсів підвищення кваліфікації в Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, де 34,2 % вчителів фізичної культури відповіли «так, послуговуюся», Херсонській академії неперервної освіти – 30,1 %, Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – 29,1 %. Аналіз результатів анкетування вчителів фізичної культури виявив, що 31,4 % респондентів застосовують навички розробляти методичні й практичні рекомендації щодо формування, збереження й зміцнення здоров’я дітей і молоді; 58,0 % – застосовують, але недостатньо і 9,3 % – було важко відповісти на це запитання.

Запитання анкети були сформульовані таким чином, щоб з'ясувати активність участі вчителів фізичної культури у тренінгах і наукових конференціях, семінарах. Установлено, що активними учасниками є незначна кількість опитаних (34,6 %), інколи беруть участь 62,4 % респондентів, не беруть участь 3,0 % слухачів (рис. 5.15).

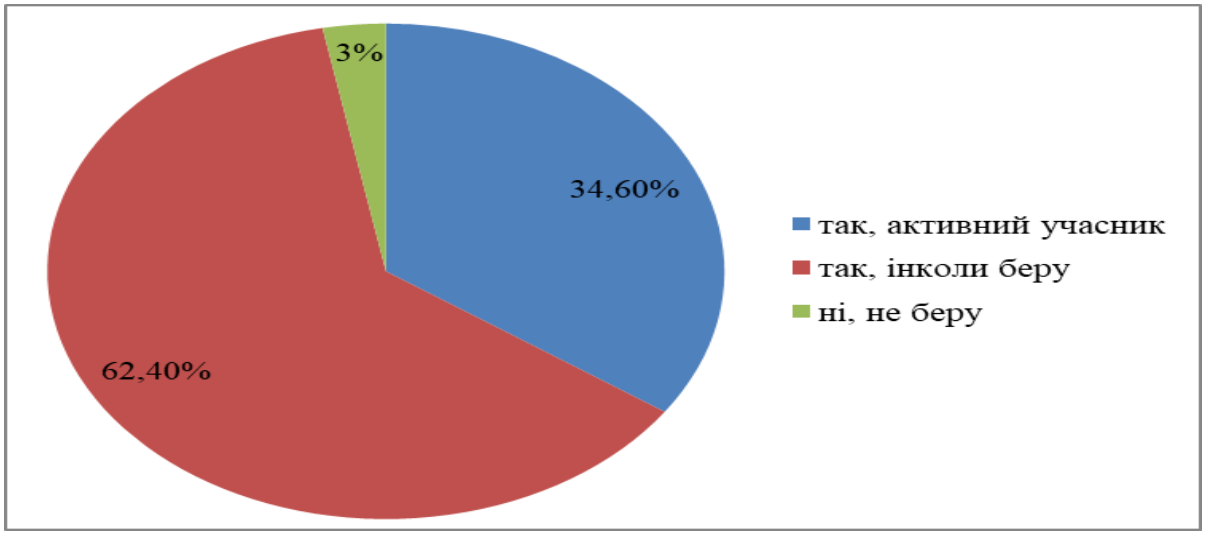


Рис. 5.15. Відповіді слухачів щодо участі у тренінгах й наукових конференціях, семінарах (%)

Найактивнішими є слухачі курсів підвищення кваліфікації Херсонської академії неперервної освіти (42,3 %) та Дніпровської академії неперервної освіти (40,8 %).

Опитування вчителів фізичної культури про те, чи здатні вони застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі освітньої діяльності, показало, що 9,5 % осіб повністю здатні їх застосовувати; 16,2 % опитаних частково здатні застосовувати інформаційно-комунікаційні технології; 33,1 % респондентів не здатні та 41,2 % особам було важко відповісти на поставлене запитання (рис. 5.16). Найбільше застосовують інформаційно-комунікаційні технології слухачі курсів підвищення кваліфікації Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти – 10,4 %, що є досить високим показником порівняно зі слухачами інших досліджуваних закладів вищої освіти. Найвищий відсоток вчителів фізичної культури, які не здатні застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі освітньої діяльності, встановлено у Херсонській академії неперервної освіти – 37,1 %, а також у Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти – 34,5 % опитаних респондентів.

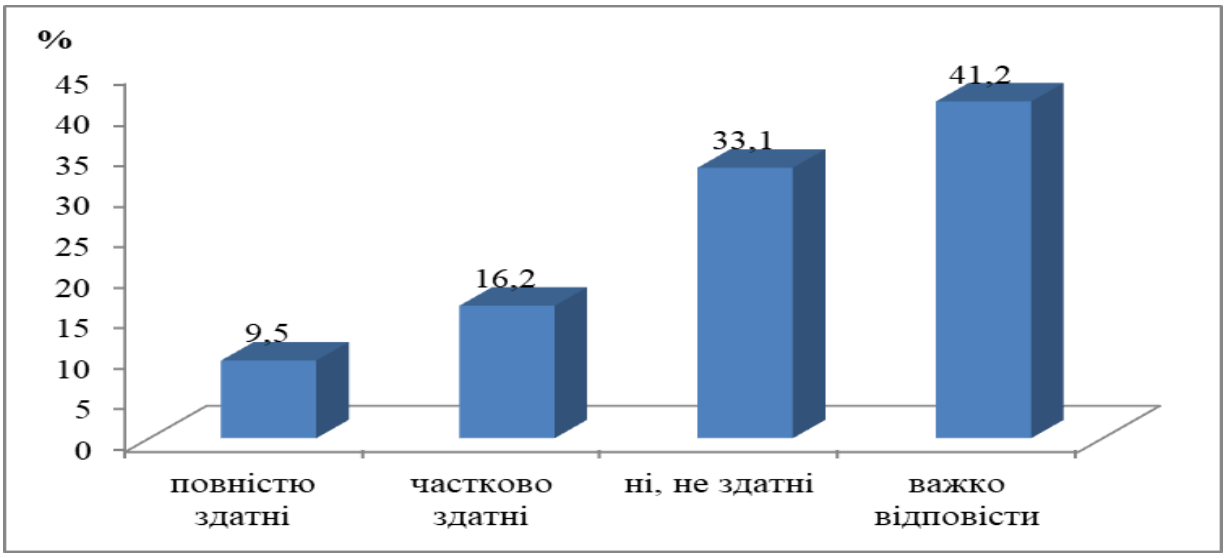


Рис. 5.16. Відповіді слухачів щодо здатності застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі освітньої діяльності (%)

У цілому результати анкетування визначили рівень володіння вчителями фізичної культури знаннями та навичками з медико-біологічних дисциплін, а також рівень їхнього застосування у професійній освітній діяльності. Опитані респонденти найкраще засвоїли такі знання: щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень (91,7 %); щодо фізіологічних механізмів і резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності (85,9 %). Серед навичок слухачі найкраще використовують такі: проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров’я людини (93,0 %); розробляти методичні й практичні рекомендації щодо оптимального рухового режиму дітей та молоді (90,7 %).

Серед переліку знань і навичок, які вчителі фізичної культури хотіли б удосконалити, домінують здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі освітньої діяльності; навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини та стану вищої нервової діяльності людини. Також необхідно покращити сучасну навчально-методичну літературу, яка необхідна для професійного розвитку вчителів фізичної культури.

Отже, ґрунтовний аналіз відповідей слухачів курсів підвищення кваліфікації шести закладів ППО України дозволяє зробити висновок щодо доцільності розробки і впровадження в освітній процес слухачів курсів підвищення кваліфікації закладів

ППО авторського синергетичного НМК, який включає підручник «Морфо-функціональні і медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту»; електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища, методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін й освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури» з метою їх професійного розвитку.

Таким чином, нами проаналізовано зміст навчальних планів підготовки магістрів фізичної культури і спорту Бердянського державного педагогічного університету, Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Львівського державного університету фізичної культури ім. І. Боберського, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди і Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Охарактеризовано зміст таких медико-біологічних дисциплін як: «Морфо-функціональні основи фізичного виховання і спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія». Проаналізовано результати анкетування майбутніх магістрів шести закладів вищої освіти України і слухачів курсів підвищення кваліфікації шести закладів ППО України.

5.2. Інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – об’єкт вивчення багатьох вітчизняних дослідників-педагогів. Так, Б. М. Шиян стверджує, що вчитель фізичної культури здатен стати професіоналом у розв’язанні освітніх завдань за умови цілеспрямованого неперервного розвитку загальнопедагогічних і спеціальних (відповідно до специфіки обраного фаху) здібностей, у тому числі й рухових. На його думку, діяльність вчителя фізичної культури, всупереч

домінантності рухового компонента, є розумовою. Результати фахової діяльності залежать, як й у колег-освітян інших галузей науки, від широти і гнучкості розуму. Аби бути професіоналом, учитель фізичного культури повинен опанувати теорію навчання і виховання, знання *предметів медико-біологічного циклу*, теорію і методику фізичного виховання, методику застосування ТЗН, інформаційно-комп'ютерних технологій [573, с.118–125].

Для розкриття другої педагогічної умови – інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – необхідно проаналізувати форми, методи і засоби, які ми застосовували у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

У Навчально-науковому інституті неперервної освіти навчання магістрів здійснювалося за навчальним планом 017 Фізична культура і спорт, який був розроблений нами у співпраці з професором О. В. Тимошенком. До дисциплін медико-біологічного блоку з розробленого нами плану відносяться дисципліни: «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», на які відведено по 3 кредити ECTS (90 годин на кожну дисципліну); «Валеологія», на яку відведено 5 кредитів ECTS (150 годин).

Перші три дисципліни відносяться до циклу дисциплін загальної підготовки варіативної частини. Дисципліна «Валеологія» належить до дисциплін вільного вибору студентів. Також навчальним планом передбачено проходження студентами педагогічної і науково-дослідницької практики та написання й захист курсових і магістерської роботи.

Підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури здійснювалося на курсах підвищення кваліфікації за розробленим нами освітньо-науковим курсом на тему: «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури».

У процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти нами широко застосовувались інтерактивні методи навчання, такі як евристичні, проблемно-пошукові, тренінги, майстер-класи,

метод «кейс-стаді», «ділові й рольові ігри», створення мультимедійних презентацій майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації.

Нами було розроблено навчально-методичні комплекси з медико-біологічних дисциплін для лекційних, семінарських занять, самостійної роботи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, питання до екзаменів й заліку, а також освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури».

Також було створено підручник «Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» на основі мультидисциплінарного підходу в співавторстві з професором В. Г. Ткачуком і професором Г. В. Бекетовою [524], який має в основі системний і цілісний підхід до вивчення людини як єдиної біопсихологічної і соціальної живої істоти. Цей підручник ми використовували під час теоретичної і практичної підготовки майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації в НПУ імені Драгоманова. Розроблений нами підручник було впроваджено в освітній процес підготовки вчителів фізичної культури закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти України.

Нами актуалізовано роль медико-біологічних дисциплін у процесі підготовки майбутніх магістрів та перепідготовки вчителів фізичної культури, адже саме вони формують вузькоспрямовані навчальні елементи змісту, їхній прагматичний потенціал і функційні можливості в безпосередній проекції на професійну діяльність. Так, викладання дисциплін «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія» та оцінювання знань майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації було здійснено за такими видами діяльності:

1) особистісно-спрямована робота на аудиторних заняттях та індивідуальна освіта в міжсесійний період;

а) оцінювання теоретичного матеріалу здійснювалося на семінарських заняттях з дисциплін методами *опитування* майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації (актуалізацією опорних знань з тем занять у дискусійній формі, підбиттям

підсумків занять, індивідуальними заняттями), *тестування* (проведенням експрес- та тестконтролю, комплексного тесту, онлайн-тестування), виконанням письмових завдань, індивідуальних робіт, творчих інноваційних проектів); *практичної перевірки* (консультацій; колоквіумів; тренінгів з використанням мультимедійних технологій, виконання й захисту завдань семінарських занять); *презентацій та захисту результатів індивідуальної/ чи командної роботи* (мультимедійних презентацій, тематичних відеопромов, портфоліо), самооцінки виконуваних завдань (самоаналізу за критеріями актуальності теми дослідження, повноти викладу теоретичного та практичного матеріалу, наукоємного індивідуального стилю висловлення; наявності новітніх вітчизняних та іншомовних джерел; наявності даних сучасної статистики; обґрунтування використання методів дослідження; узагальнення результатів; наявності висновків тощо);

б) оцінювання здійснювалося на семінарських заняттях шляхом проведення: тематичного контролю ключових понять, експрес-контролю умінь майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації робити аналіз та моделювання навчальних ситуацій, здійснювати функціональні проби, проводити лабораторні досліди (індивідуальне/групове практичне/дослідницьке завдання); проведення і оцінювання модульних контрольних робіт, групових та індивідуальних консультацій,

в) оцінювання самостійної роботи за завданнями для самостійного опрацювання, індивідуальних творчих завдань, трансляції ефективного (інноваційного, передового) педагогічного досвіду – оцінка засвоєних магістрами й слухачами теоретичних знань і набутих практичних умінь і навичок здійснювалося в процесі індивідуальної роботи з майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації шляхом перевірки й захисту есе (аналітична записка (за темою індивідуального практичного завдання), участі в дискусіях, створення й представлення презентацій (за результатами групового практичного чи дослідницького завдання), написання рефератів (аналітична записка, стаття (за темою індивідуального дослідницького завдання), тест-опитування (за темою індивідуального практичного завдання), виконання лабораторних завдань з дисциплін, складання власного портфоліо;

2) оцінювання навчальної та науково-дослідницької роботи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації – оцінювалася їхня активність у дискусіях, диспутах, ділових й рольових іграх, доповнення відповідей колег, підготовки та написання есе, реферату, курсових, магістерської роботи, участь у наукових конференціях з обов'язковими виступами, тренінгах, майстер-класах, «круглих столах», читаннях, опитуваннях, дебатах, виконання проектів (індивідуальне/групове практичне/дослідницьке завдання), структурованого- неструктурованого кейсу (ситуативна вправа (групове практичне/дослідницьке завдання), рольових іграх (моделювання (групове практичне завдання), ділових іграх (групове практичне завдання) тощо;

3) оцінювання успішності проходження й захисту магістрами педагогічної та науково-дослідницької практики та переходу в новий практично-якісний стан з найменшими ресурсними витратами.

У нашому дослідженні ми послуговувалися такими освітніми технологіями: імітаційними (ігровими: рольовими та діловими іграми, навчальними іграми, тренінгами розвитку особистості, станів та дослідними, неігровими: аналізом конкретних ситуацій, вирішенням дослідницьких завдань) та неімітаційними (проблемними лекціями, лекціями-візуалізаціями, бінарними, із заздалегідь запланованими помилками, прес-конференціями, пошуковими лабораторно-дослідницькими роботами); блочно-консультативного навчання (блочного викладу матеріалу; систематичного консультування (індивідуального, групового; поточного, підсумкового), алгоритмізацією освітнього процесу (роботою за картками-інструкціями, схемами-конспектами, методичними вказівками, алгоритмами); самостійною пізнавальною діяльністю; систематичним контролем, оцінкою (попередньою, поточною, тематичною) тощо.

Опрацювання навчального матеріалу дисциплін медико-біологічного циклу відбувалося також з використанням традиційних форм і методів навчання. Ми використовували: а) методичні форми організації навчання: вступні, тематичні й заключні лекції; самостійна робота майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації: конспектування теоретичних праць, підготовка рефератів й доповідей,

есе, створення мультимедійних презентацій, самоаналіз результатів навчальної діяльності; б) методи навчання у вигляді усного викладу теоретичного матеріалу (лекція, пояснення), спільного обговорення за допомогою бесіди, дискусії, опрацювання паперових та інтернет-ресурсів, їхнього аналізу й дослідження; мотивації навчально-пізнавальної діяльності, продукування ситуацій новизни, опори на життєвий та професійний досвід, оперативного й систематичного контролю за виконанням завдань.

Слухачі курсів підвищення кваліфікації мали можливість опрацьовувати дистанційні модулі за місцем проживання. Навчання здійснювалося за очно-дистанційною та дистанційною формами. Зміст, структура навчальної інформації, система форм і методів навчання повинні бути спрямовані, на нашу думку, перш за все на забезпечення професійного розвитку учителів фізичної культури, розвій навчальних та професійних умінь та навичок, накопичення досвіду професійної діяльності. Взаємодія з майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації на заняттях відбувалась у загальній (масовій), груповій (командній) та особистісній формах. Із метою вироблення навичок спільної діяльності практикувалася робота майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації у малих групах, зорієнтована на виконання спільних завдань та досягнення єдиного для всіх результату. У процесі такої взаємодії зберігалась позиція викладача як координатора спільної діяльності.

На нашу думку, застосовувані інтерактивні методи навчання забезпечують активізацію мислення майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації; їхню довготривалу активність; самостійне, творче прийняття рішення та підвищення мотивації й емоційності магістрів/слухачів; постійну взаємодію магістрів/слухачів з викладачем за допомогою прямого і зворотного зв’язку.

Вступні лекції з дисциплін «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія» сприяли налагодженню зворотного зв’язку з майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації. Проведення подальших лекцій і семінарів з означених

дисциплін відбувалося з активним використанням інтерактивних технологій навчання, а також частково-пошукових та ігрових методів навчання.

Використання під час освітнього процесу інтерактивних методів: творчого, проблемно-пошукового, навчальної дискусії, аналізу ситуацій, технологій викладання та навчання: імітаційних (ігрових – рольових ігор, та неігрових – аналізу конкретних ситуацій, розв'язання дослідницьких завдань) та неімітаційних (проблемних лекцій, дослідницької роботи) сприяло кращому засвоюванню теоретичних знань, розвиткові аналітичного й критичного мислення, формуванню пізнавального інтересу до змісту навчального матеріалу. У лекційний курс вводились елементи проблемних лекцій, лекцій-прес-конференцій, дискусійного характеру й евристичних тощо. Особливістю семінарів було застосування ігрових форм і тренінгів.

Так, провідним завданням проблемних лекцій для майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації стало залучення до вирішення об’єктивних протиріч сучасного розвитку наукового знання з галузі фізичної культури та спорту, їхньої пізнавальної активності, навчання способам вирішення цих протиріч. Використовуваний дидактичний прийом введення нових знань як невідомого дозволяв створити ілюзію «відкриття» вже відомого в науці, не просто переробляти інформацію, а переживати її засвоєння як суб’єктивне відкриття ще не відомих для себе знань.

У процесі викладання *проблемної лекції* з дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту» на тему: «Фізіологічна характеристика стомлення і відновних процесів» зі змістового модуля ІІ. «Фізіологічна характеристика станів організму під час спортивної діяльності» перед майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації ставиться завдання: «Запропонуйте фізхіологічні заходи підвищення ефективності відновлення спортсменів після змагань». Після обговорення за участю викладача майбутні магістри/слухачі курсів підвищення кваліфікації доходять висновку, що відновні засоби розподіляють на три основні групи, комплексне використання яких і становить систему відновлення: педагогічні, медико-біологічні, фізіологічні. Педагогічні заходи відновлення проводяться з метою профілактики неблагоприємних функціональниї

змін, збереження та підвищення неспицифічної резистентності та фізіологічних резервів організму, запобігання розвитку ранньої втоми та перевтоми спортсменів. До таких заходів відноситься раціональний режим тренувань і відпочинку, збалансоване харчування, додаткова вітамінізація, загартування, загальнозміцнюючі фізичні вправи, оптимізація емоційного стану.

Медико-біологічні заходи відновлення проводяться з метою мобілізації резервних можливостей організму для підтримання, естренного відновлення та підвищення працездатності спортсменів. До заходів цієї групи відносяться різноманітні впливи на біологічно активні точки, оксигенація, гіпоксичне тренування, масаж, застосування теплових процедур, ультрафіолетове опромінення, використання біологічних стимуляторів, адаптогенів та харчових речовин підвищеної біологічної активності. Фізіологічні заходи відновлення проводяться з метою оцінки ефективності відновлення. Для цього використовують метод пульсометрії. Цей метод передбачає підрахунок частоти пульсу вранці після сну. Якщо його коливання не перевищують 2-4 уд/хв, то вважають, що навантаження адекватне функціональним можливостям організму і відновні процеси протікають нормально.

У процесі викладання *проблемної лекції* з дисципліни «Гігієна фізичного виховання і спорту» на тему: «Гігієна фізичного виховання дітей і підлітків» зі змістового модуля ІІІ. «Гігієна дітей і підлітків та людей середнього і похилого віку» перед майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації постає завдання: «Обгрунтуйте з фізіологічної точки зору нормування навантажень у дітей і підлітків на уроках фізичної культури». Після обговорення за участю викладача майбутні магістри/слухачі курсів підвищення кваліфікації доходять висновку, що при нормуванні навантажень у дітей і підлітків на уроках фізичної культури слід враховувавати такі чинники, як: тривалість вправи, інтенсивність вправи і число повторень вправи. Головне завдання при нормуванні фізичних навантажень полягає в тому, щоб витрати енергії, число повторень вправ і тривалість виконання серії вправ були оптимальними. Якщо навантаження буде недостатнє, то ефект занять буде знижений унаслідок недостатньої мобілізації фізіологічних функцій. Якщо навантаження буде надмірно велике, то ефект занять буде також знижений в

результаті ослаблення фізіологічних процесів у зв'язку з виснаженням енергоресурсів, ферментів і порушеннями механізмів регуляції функцій.

У процесі викладання *лекції-прес-конференції* з дисципліни «Валеологія» на тему «Загальні принципи здорового харчування юних спортсменів» зі змістового модуля ІІІ. «Основи раціонального харчування і здоров'я людини» після оголошення теми і плану лекції викладачем було запропоновано майбутнім магістрам/слухачам курсів підвищення кваліфікації письмово ставити запитання із цієї теми. Протягом 2-3 хвилин були сформульовані запитання, які їх цікавлять і озвучені викладачеві. Були поставлені такі запитання: Які продукти є джерелами енергії? Коли треба споживати певні продукти? Як правильно харчуватись під час спортивного заняття? Що рекомендують їсти після спортивного змагання? Яка добова потреба юних спортсменів у основних поживних речовинах в залежності від віку, статі, виду спорту? Яка добова потреба юних спортсменів у вітамінах і мінеральних речовинах в залежності від віку, статі, виду спорту? Викладання матеріалу лекції будувалось у вигляді зв'язного розкриття теми лекції, у процесі якої формулювалися відповіді на запитання. У кінці лекції викладачем було проведено підсумкову оцінку запитань, як відображення знань та інтересів майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Загальновизнаним є визначення евристичної бесіди як діалогічного методу творчої взаємодії викладача та студентів, що базується на розв'язанні проблемної проблеми за допомогою основних і додаткових запитань пошукового характеру для активізації в студентів самостійного пошуку істини. На нашу думку, саме бесіда дає змогу залучити майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації до активізації мислення. Завдання лектора полягають у тому, щоб спланувати кроки пошуку й розділити проблемне завдання на окремі запитання. У процесі викладання *евристичної лекції* з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» на тему «М'язова діяльність в умовах зниженого і підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду й гіпоксії» зі змістового модуля І. «Функціональний стан кардіо-респіраторної та м'язової системи в умовах спокою та під час фізичних навантажень» викладачем було сформульовано таке проблемне

запитання: «Як відбувається адаптація, тренування і змагання в умовах високих і низьких температур, під час гіпоксії?» Аби майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації змогли правильно відповісти на це запитання, було запропоновано пригадати визначення фізіологічної адаптації і те, як вона відбувається в звичайних умовах. Майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації по черзі відповідали на запропоновані запитання. Після цього було поставлено запитання: «Які стадії виділив канадський вчений Ганс Сельє в загальному адаптаційному синдромі?» Майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації по черзі називали ці стадії. Наступним було запитання: «Як упливають високі і низькі температури, стан гіпоксії на організм людини?» Майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації також давали інформаційні відповіді на ці запитання. Далі викладач спонукала аудиторію запитанням: «А тепер поєднайте знання про те, як відбувається адаптація у звичайних умовах, які вона має стадії, з інформацією про вплив високих і низьких температур на організм людини». Таким чином викладачем було організовано активний пошук і поетапне розв’язання завдань на основі основних і додаткових запитань пошукового характеру для активізації у магістрів й слухачів самостійного пошуку істини.

Підготовка та проведення ділових і рольових ігор відбувалися на прогностичній основі – на підставі аналізу можливих результатів рольових дій, розподілу, визначення методів і прийомів проведення, передбачення можливих помилок та можливостей розв’язати подібні ситуації в реальному професійному педагогічному процесі. Це також допомагало краще зрозуміти почуття, які відчуває їхній персонаж, і розвинути навички емпатії (співпереживання). Ділова й рольова гра базувалися на діагностиці вихідної ситуації та супроводжувалися моделюванням ігрової ситуації: визначенням цілей і завдань гри, оцінкою ігрових можливостей учасників. Організація гри здійснювалася за принципами імітаційного моделювання конкретних ситуацій у сфері фізичної культури і спорту, котрі потребували розв’язання. Основною метою ділової й рольової гри в освітньому процесі було формування в майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації практичних умінь і навичок, розвиток

організаторських, комунікативних здібностей і мотивації до професійного розвитку в неперервній освіті.

Під час семінару «Гігієна фізичного виховання дітей і підлітків» з дисципліни «Гігієна фізичного виховання і спорту» була проведена *ділова гра* «Значення руху для здоров'я дітей і підлітків», використана техніка тренінгу – *«круглий стіл»*. Майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації було підготовлено приміщення для проведення «круглого столу»: симетрично розташовані столи для того, щоб учасники зустрічі могли бачити один одного. Заздалегідь майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації був створений банк запитань, на які мали відповісти учасники «круглого столу». Після вступного слова ведучого (викладача) для учасників «круглого столу» були поставлені запитання, які надійшли з аудиторії від інших слухачів. Основні запитання, що розглядалися: 1. Поняття мінімуму, максимуму і оптимуму рухової активності дітей і підлітків. 2. Гіпокінезія та гіподинамія як фактори нездоров'я дітей і підлітків. 3. Позитивний вплив оздоровчого фізичного тренування на організм дітей і підлітків. 4. Характеристика основних форм оздоровчого фізичного тренування школярів (оздоровча ходьба, біг, плавання, велосипедні прогулянки, ранкова гігієнічна зарядка). Після дискусії наприкінці семінару учасники «круглого столу» виробили узгоджені позиції з проблеми обговорення. Удосконалення спілкування між учасниками семінару забезпечувалося вільним нерегламентованим обговоренням поставлених запитань на основі створення для всіх учасників рівних умов та можливостей. Це дало змогу побачити різні аспекти зазначеної проблеми.

Під час семінару з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту» на тему «Фізіологічні механізми впливу фізичних навантажень різної потужності та характеру на функціональні системи організму» зі змістового модуля І. «Функціональний стан кардіо-респіраторної та м'язової систем в умовах спокою та під час фізичних навантажень» було організовано *прес-конференцію*. Роль викладача була в тому, щоб спланувати проведення прес-конференції; сформулювати тему та визначити основні запитання, що мали обговорюватися на прес-конференції; провести індивідуальну роботу з ініціативною групою з її підготовки; рекомендувати основну й

додаткову літературу; підвести підсумок та оцінити результати проведення семінару-прес-конференції. Зазначена форма організації навчання виявилася цікавою й результативною, оскільки присутні мали можливість удосконалювати навички колективного обговорення запитань та ораторські вміння. Був визначений прес-центр у кількості 3-5 майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, 2 експертів та ведучого в кожній групі. Після вступного слова викладача було заслухано доповідь майбутнього магістра і слухача курсів підвищення кваліфікації на зазначену тему. Здобувачі освіти, які були обрані для відповідей на запитання, зайняли місця за столами обличчям до групи. Уся робота прес-центру організовувалася його керівником, який призначався із числа майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. Якщо запитання надходили не до конкретного члена прес-центру, то після обміну думками між його членами керівник оголошував, хто буде відповідати на поставлене запитання. Протягом 25-30 хвилин майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації ставили запитання і отримували на них відповіді. Основні запитання, що розглядалися: 1. Охарактеризувати діяльність серцево-судинної системи у стані гомеостазу. 2. Охарактеризувати роботу серцево-судинної система при м’язовій діяльності. 3. Розкрити вплив сили тяжіння на серцево-судинну систему. 4. Визначити реакції серцево-судинної системи на стан невагомості. 5. Визначити вплив старіння на серцево-судинну систему. 6.Охарактеризувати адаптаційні можливості серцево-судинної системи в процесі м’язової діяльності. 7. Визначити адаптаційні реакції серцево-судинної системи на тренувальні навантаження. 8. Охарактеризувати діяльність бронхо-легеневої системи в стані гомеостазу. 9. Розкрити адаптаційні механізми дихальної системи під упливом тренувальних навантажень. 10. Розкрити механізм регуляції дихання під час роботи різної потужності й характеру. 11. Охарактеризувати діяльність дихальної системи в екстремальних умовах. 12. Охарактеризувати граничні стани дихальної системи в процесі м’язової діяльності. Після цього студенти-експерти протягом 10 хвилин підводили підсумки прес-конференції. Остаточний підсумок проведеної семінару-прес-конференції було підведено викладачем.

Під час проведення *семінару-ділової гри* з дисципліни «Валеологія» на тему «Визначення рівня фізичного здоров'я», що проводився у процесі вивчення змістового модуля І. »Адаптаційний потенціал людини та критерії здоров'я», група майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації була поділена на дві підгрупи. У кожній підгрупі була обрана особа на роль спортивного лікаря, інші майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації грали ролі спортсменів. Для визначення рівня фізичного здоров'я була використана методика визначення рівня фізичного здоров'я, розроблена В. С. Язловецьким і В. О. Іванченко, яка отримала назву «Тест-здоров'я» [313, с. 123]. Цей семінар було проведено в спортивному залі. У кожній підгрупі майбутній магістр і слухач-спортивний лікар визначав фзичне здоров'я магістрів і слухачів-спортсменів. Було проведено безпосереднє тестування з використанням дозованого фізичного навантаження у вигляді 2-х хвилинного бігу на місці (у темпі 180 кроків за 1 хв.) й непряме тестування шляхом нарахування певної кількості балів за вік, частоту серцевих скорочень у стані відносного спокою, ураховано співвідношення довжини і маси тіла, ставлення до шкідливих звичок (куріння) і систематичних занять фізичною культурою і спортом. Майбутній магістр і слухач-спортивний лікар використовував наведений нижче алгоритм розрахунку рівня фізичного здоров'я за В. С. Язловецьким і В. О. Іванченком [313, с. 123].

1. Оцінка за віком. Початкова кількість балів для кожного майбутнього магістра/слухача-спортсмена складала 40 балів. За кожний рік до 20 років майбутньому магістру/слухачеві-спортсмену додатково нараховувався один бал, від 20 до 40 років бали не нараховувалися, а після 40 років за кожний прожитий рік відраховувався 1 бал з 40.

2. Оцінка за величиною ЧСС у стані відносного спокою. Якщо пульс майбутнього магістра/слухача-спортсмена в стані спокою був нижче 90 уд/хв, то за його зменшення на 1 удар додавався 1 бал до суми пункту 1. Якщо величина ЧСС перевищувала 90 уд/хв, то за кожний «додатковий удар» віднімався 1 бал із суми пункту 1.

3. Оцінка за чинником ризику (відношенням до куріння). Усі майбутні магістри/слухачі-спортсмени, які не палять, одержували додатково 30 балів.

4. Оцінка за співвідношенням довжини і маси тіла. Спочатку майбутній магістр/слухач-спортивний лікар оцінював величину «ідеальної маси» тіла інших магістрів/слухачів-спортсменів за формулою: МТ (кг) = ДТ (довжина тіла, см) – 100. У випадку, якщо дійсна вага перевищувала належну більше, ніж на 5 кг, то з суми пунктів 1,2 і 3 майбутній магістр/слухач-спортивний лікар віднімав 30 балів. Якщо маса тіла майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів була менше належної на 5-10 кг, то до отриманої на початку суми балів майбутній магістр/слухач-спортивний лікар додавав ще 5 балів. У решті випадків бали не нараховувалися.

5. Оцінка за швидкістю відновлення ЧСС після дозованого фізичного навантаження. У кінці 4-ої хвилини відновлення у майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів після 2-х хвилинного бігу на місці (180 кроків за хвилину), майбутній магістр/слухач-спортивний лікар визначав величину ЧСС. Якщо було зареєстровано повне відновлення ЧСС (або нижче за початкові значення цього показника), то до суми пунктів 1-4 було нараховано 30 балів. При неповному відновленні від 30 балів або майбутній магістр/слухач-спортивний лікар віднімав надмірне число ударів, а залишок додавався до суми пунктів 1-4.

6. Оцінка за відношенням до систематичних занять фізичною культурою і спортом. За регулярні заняття фізичними вправами (оздоровчий біг, ходьба, плавання, їзда на велосипеді, ранкова гімнастика тощо) до отриманої на початку суми балів майбутній магістр/слухач-спортивний лікар нараховував 10 балів, в іншому випадку із суми пунктів 1-5 було відраховано 20 балів.

Отримана майбутнім магістром/слухачем-спортивним лікарем у результаті прямого і непрямого тестування загальна сума балів була застосована для оцінки рівня фізичного здоров’я майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів відповідно до таблиці 5.2.

Під час проведення семінару-ділової гри з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту» на тему «Діагностика функціонального стану серцево-судинної системи людини», що проводився під час вивчення змістового

модуля І. »Функціональний стан кардіо-респіраторної та системи в умовах спокою та під час фізичних навантажень», група майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації була також поділена на дві підгрупи.

Таблиця 5.2

Визначення рівня фізичного здоров'я

Рівень фізичного здоров'я (ступінь адаптації до навколишнього середовища)	Бали
Рівень здоров'я й адаптації є оптимальним, стан здоров'я – відмінним	100 і більше
Рівень здоров'я й адаптації є добрим, стан здоров'я – добрий і середній	61-100
Рівень здоров'я є задовільним з порушенням механізмів адаптації, стан здоров'я – задовільний	49-60
Рівень здоров'я є незадовільним з недостатньою адаптацією, практично здоровий (а)	21-40
Рівень здоров'я є незадовільним із зривом адаптації, предхвороба	20 і менше
Захворювання	0

Цей семінар також було проведено в спортивному залі. У кожній підгрупі було вибрано два майбутніх магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації – один на роль спортивного лікаря, другий – тренера, інші майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації виконували обов'язки спортсменів. Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар і майбутній магістр/слухач-тренер визначали функціональний стан серцево-судинної системи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, що виконували ролі спортсменів, за допомогою функціональної проби Мартіне-Кушельовського [313, с. 46]. Ця функціональна проба дає можливість визначити тип і показник якості реакції (ПЯР) серцево-судинної системи на фізичне навантаження. Показник якості реакції (ПЯР, у.о.) було розраховано за формулою:

$$ПЯР = (АТп2 – АТп1) / (ЧСС2 – ЧСС1),$$

де ПЯР – показник якості реакції, у.о.; АТп1 – пульсовий артеріальний тиск майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів до навантаження, мм рт.ст.; АТп2 – пульсовий артеріальний тиск майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів після навантаження, мм рт.ст.; ЧСС1 – частота серцевих скорочень майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів до навантаження, уд/хв; ЧСС2 – частота серцевих скорочень майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів після навантаження, уд/хв.

У нормі величина ПЯР має показники від 0,5 до 1,0 у.о. Якщо в майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів значення ПЯР виходили за межі цього інтервалу, то майбутнім магістром/слухачем-спортивним лікарем було визначено несприятливий характер реакції системи кровообігу на дозоване фізичне навантаження.

Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар і майбутній магістр/слухач-тренер оцінювали тип реакції серцево-судинної системи на основі порівняльного аналізу величин ЧСС і АТ, зареєстрованих у стані спокою (ЧСС1 і АТ1) і після дозованого фізичного навантаження (ЧСС2 і АТ2). Було оцінено також час відновлення цих параметрів. Артеріальний тиск вимірювали аускультативним методом.

Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар зазначив, що у спортивній медицині виділяють наступні типи реакції серцево-судинної системи організму людини на дозоване фізичне навантаження:

а) нормотонічний тип. При якому ЧСС збільшувалася у магістів/слухачів-спортсменів не більше, ніж на 100%. Систолічний тиск підвищувався на 15-35 мм рт.ст., а діастолічний при цьому залишається постійним або знижувався у майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів на 5-10 мм рт.ст.;

б) гіпертонічний тип. ЧСС збільшувалася у майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів суттєво (більше ніж на 100%). Артеріальний тиск (систолічний і діастолічний) підвищувався одночасно;

в) гіпотонічний тип. ЧСС зростала більш, ніж на 100%. Систолічний тиск у майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів дещо підвищувався, а часом навіть знижувався. Діастолічний тиск при цьому зменшувався. Цей тип є характерним для серцевої недостатності, стану перевтоми, викликаної великим фізичним навантаженням, а також для осіб, які перенесли інфекційні захворювання;

г) дістонічний тип (феномен «нескінченного тону»). ЧСС може підвищуватися більш, ніж на 100%. Систолічний тиск при цьому значно підвишується (до 200 мм рт.ст.), а діастолічний не прослуховується. Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар зазначив, що такий тип реакці може спостерігатися у спортсменів після значних фізичних навантажень (особливо «форсованого характеру»), а також у осіб, які перенесли інфекційні захворювання або мають підвищений артеріальний тиск,

викликаний фізичним перенапруженням, а також може спостерігатися у підлітків у період статевого дозрівання;

д) реакція зі східчастим підйомом. Для цього типу є характерним значне збільшення ЧСС, а також підвищення систолічного АТ на другій або навіть третій хвилинах відновлення, ніж після дозованого фізичного навантаження. Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар зазначив, що такий тип реакці може зустрічатися у осіб з ослабленими функціональними можливостями серця, в осіб, які перенесли інфекційні захворювання або в людей похилого віку під час виконання швидкісної роботи.

Майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації, що виконували ролі спортивного лікаря і тренера, робили висновки за результатами тестів. Наприкінці заняття майбутній магістр/слухач-спортивний лікар давав рекомендації кожному майбутньому магістру/слухачу-спортсмену, а майбутній магістр/слухач-тренер відбирав найкращх спортсменів у свою команду.

У процесі проведення *семінару-ділової гри* з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту» на тему «Діагностика функціонального стану системи зовнішнього дихання людини», що проводився при вивченні змістового модуля І. «Функціональний стан кардіо-респіраторної та в умовах спокою та під час фізичних навантажень», група майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації була також поділена на дві підгрупи. У кожній підгрупі було вибрано два майбутні магістри/слухачі курсів підвищення кваліфікації – один на роль спортивного лікаря, другий – тренера, інші майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації виконували обов’язки спортсменів. Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар і майбутній магістр/слухач-тренер визначали функціональний стан системи зовнішнього дихання майбутніх магістрів/слухачів, що виконували ролі спортсменів за допомогою функціональної проби Штанге (із затримкою дихання на вдиху) і Генчі (із затримкою дихання на видиху) [313, с. 62]. Ці функціональні проби дозволяють оцінити ступінь стійкості системи зовнішнього дихання до умов дефіциту кисню.

Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар і майбутній магістр/слухач-тренер реєстрували максимально можливий час затримки дихання (відповідно Твд. і Твид.). Методика проведення функціональної проби Штанге така: майбутнім магістрам/слухачам-спортсменам, які знаходилися в положенні сидячи, після глибокого видиху було запропоновано зробити глибокий вдих і затримати дихання на максимальний час. Для того, щоб запобіти виходу частини повітря через ніс майбутніх магістрів/слухачів- спортсменів, було застосовано спеціальні гумові затиски.

Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар і майбутній слухач-тренер фіксували результати затримки дихання (Твд.) секундоміром. Аналогічно була проведена і функціональна проба Ґенчі. Відмінність полягала лише в тому, що після глибокого вдиху майбутні магістри/слухачі-спортсмени робили глибокий видих і затримували дихання в цьому положенні. Також було зафіксовано час затримки дихання (Твид.).

Майбутній магістр/слухач-спортивний лікар визначив, що в нормі час затримки дихання на вдиху (Твд.) і видиху (Твид.) у здорових дорослих нетренованих чоловіків дорівнює не менше 50-60 с і 30-40 с, у жінок – не менше 40-50 с і 20-30 с. Збільшення абсолютних значень цих параметрів спостерігається при підвищенні тренованості системи зовнішнього дихання, його стійкості до гіпоксії і гіпоксемії, що часто реєструється у людей, які систематично займаються фізичною культурою і спортом. У кінці заняття майбутній магістр/слухач, що виконував обов’язки спортивного лікаря, давав рекомендації кожному спортсмену, а майбутній магістр/слухач-тренер відбирав кращих майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів у свою команду.

Під час проведення семінару-ділової гри з дисципліни «Морфо-функціональні основи фізичного виховання і спорту» на тему «Діагностика функціонального стану нервової і м’язової систем», що проводився при вивченні змістового модуля ІІ. «Фізіологічна характеристика станів організму під час спортивної діяльності», група майбутніх магістрів/слухачів також була поділена на дві підгрупи. У кожній підгрупі було вибрано два майбутні магістри/слухачі – один на роль спортивного лікаря, другий – тренера, інші майбутні магістри/слухачі виконували роль спортсменів. На

цьому семінарі майбутні магістри/слухачі вчилися визначати функціональний стан нервової і м’язової систем (динамічну й статичну координацію, абсолютну й відносну силу м’язів кисті, силу нервових процесів).

Для дослідження динамічної координації було застосовано пальценосову пробу, під час виконання якої майбутнім магістрам/слухачам-спортсменам, заплющивши очі, необхідно було вказівним пальцем доторкнутися до кінчика носа [313, с. 71]. Після закінчення тесту майбутній магістр/слухач-спортивний лікар визначив, що свідченням порушення рухової координації були невпевнені рухи та тремтіння кисті окремих майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів. Результати тесту більшості майбутніх магістрів/слухачів курсів підвищення кваліфікації були добрими й відмінними, що свідчило про наявність у них гарно розвиненої динамічної координації.

Для дослідження статичної координації було використано пробу Ромберґа (просту й ускладнену) [313, с. 75]. Під час виконання простої проби Ромберґа майбутнім магістрам/слухачам-спортсменам необхідно було утримувати певну позу (стопи разом, руки вперед, очі заплющені) максимально можливий час. Після проведення тесту майбутній магістр/слухач-спортивний лікар визначив, що критерієм порушення статичної координації були в основному візуальні ознаки – похитування, тремтіння пальців рук і вік, утрата рівноваги окремими слухачами-спортсменами. Результати тесту більшості майбутніх магістрів/слухачів курсів підвищення кваліфікації були добрими й відмінними, що свідчило про їхню гарну підготовку для виконання складнокоординованих рухових дій.

Також було проведено ускладнену пробу Ромберґа (майбутні магістри/слухачі-спортсмени стояли на одній нозі, торкаючись п’ятою колінного суглоба іншої, опорної ноги, при цьому руки були витягнуті вперед, очі заплющені). Майбутній магістр/слухач-спортивний-лікар реєстрував не тільки візуальні ознаки порушення координації в окремих майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів, але і час, що пройшов до появи цих ознак. Було зроблено висновок, що задовільна статична координація реєструється в разі утримання заданої пози не менше 15 секунд. Майбутнім магістром/слухачем-тренером були відзначені майбутні магістри/слухачі-спортсмени, які показали найкращі результати тесту [313, с. 75].

Для визначення абсолютної і відносної сили м’язів кисті було застосовано метод динамометрії [313, с. 87]. Майбутній магістри/слухачі курсів підвищення кваліфікації, що виконували обов’язки спортсменів, вижимали динамометр, який обладнаний спеціальною шкалою правою і лівою рукою, а слухач-тренер записував дані обстеження. Для розрахунку величини відносної сили м’язів (FR, кгм/кг), її абсолютне значення ділять на масу тіла спортсменів. За результатами тесту були відмічені найсильніші майбутні магістри/слухачі-спортсмени.

Для діагностики сили нервових процесів майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів було використано теппінг-тест (за методикою Е. П. Ільїна) [217, с. 66]. Методика виконання теппінг-тесту була така: майбутні магістри/слухачі-спортсмени, сидячи за столами, за командою майбутнього магістра/слухача-спортивного лікаря розпочинали ставити крапки на папері, розділеному лініями на чотири прямокутники розміром 6 х 10 см. У кожному з них крапки наносили олівцем протягом 10 секунд. Загальна тривалість тесту – 40 секунд. Для оцінки тесту підраховували кількість крапок у кожному прямокутнику. Поступове зниження кількості крапок від прямокутника до прямокутника вказувало на недостатню функціональну стійкість нервово-м’язового апарату. За результатами тесту майбутній магістр/слухач-тренер відбирав кращих майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів у свою команду.

Під час проведення *семінару-ділової гри* з дисципліни «Морфо-функціональні основи фізичного виховання і спорту» на тему «Діагностика функціонального стану вестибулярного аналізатора», що проводився при вивченні змістового модуля ІІІ. «Фізіологічні основи фізичних (рухових) якостей» група майбутніх магістрів/слухачів була також поділена на дві підгрупи. У кожній підгрупі було вибрано два майбутні магістри/слухачі – один на роль спортивного лікаря, другий – тренера, інші майбутні магістри/слухачі виконували роль спортсменів. На цьому семінарі майбутні магістри/слухачі вчилися визначати функціональний стан вестибулярного аналізатора, використовуючи функціональну пробу Яроцького [313, с. 95].

Методика виконання цієї функціональної проби така: майбутні магістри/слухачі-спортсмени здійснювали обертальні рухи головою в одну сторону в темпі 2 обороти за 1 секунду. Майбутнім магістром/слухачем- спортивним лікарем

було зафіксовано час до появи перших ознак порушення координації. Було визначено, що в середньому у практично здорових, нетренованих людей цей час складає приблизно 30 секунд. У процесі зростання тренованості організму, особливо в складнокоординованих видах спорту, час проби Яроцького істотно збільшується – до 90 і більше секунд. Більшість майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів продемонстрували добрі й відмінні результати тесту, що свідчило про високий ступінь тренованості вестибулярного аналізатора. За результатами тестування були відзначені найбільш треновані майбутні магістри/слухачі-спортсмени.

Під час проведення *семінару-ділової гри* з дисципліни «Морфо-функціональні основи фізичного виховання і спорту» на тему «Діагностика вищої нервової діяльності людини», що проводився у процесі вивчення змістового модуля ІІІ. «Фізіологічні основи фізичних (рухових) якостей», група майбутніх магістрів/слухачів була також поділена на дві підгрупи. У кожній підгрупі було вибрано два майбутні магістри/слухачі – один на роль спортивного лікаря, другий – тренера, інші майбутні магістри/слухачі виконували ролі спортсменів. На цьому семінарі майбутні магістри/слухачі вчилися діагностувати функціональний стан вищої нервової діяльності людини (визначали об’єм оперативної або короткочасної пам’яті на числа, слова й образи). Для оцінки об’єму оперативної або короткочасної пам’яті на семінарі були застосовані різні модифікації: визначення пам’яті на числа, слова, зорові образи тощо [313, с. 104].

Під час оцінки короткочасної пам’яті на числа, майбутній магістр/слухач-спортивний лікар зачитував окремі ряди чисел, починаючи з найкоротшого, здійснюючи паузи між числами. Майбутні магістри/слухачі-спортсмени мали відтворити кожний ряд цифр після закінчення його вимовляння. Була застосована також інша методика визначення короткочасної пам’яті на числа. Відповідно до цієї методики майбутній магістр/слухач-спортивний лікар говорив майбутнім магістрам/слухачам-спортсменам окремі числа, а їм необхідно було їх намагатися запам’ятати, а потім у думці скласти перше число з другим, а отриману суму записати; друге число скласти з третім і суму записати; третє з четвертим – суму записати і, нарешті, четверте з п’ятим і знову записати суму. Таким чином, майбутніми

магістрами/слухачами-спортсменами було отримано й записано чотири суми. Для обчислень було виділено 15 секунд, числа зачитувалися один раз. Обробка отриманих даних здійснювалася так: підраховувалося загальне число правильно знайдених сум. При цьому їх максимальне число складало 40, а норма для дорослої людини – від 30 і вище.

Методика вивчення об'єму короткочасної пам'яті на слова здійснювалася таким чином: упродовж 24 секунд майбутній магістр/слухач-спортивний лікар називав 12 слів, ніяк не пов'язаних між собою за значенням, наприклад, «ядро, підручник, тварина тощо». Майбутні магістри/слухачі-спортсмени мали упродовж однієї хвилини після закінчення читання відтворити їх письмово на аркуші паперу. Величину короткочасної пам'яті на слова (КПс, %) розраховували за формулою:

$$КПс = (С- А) \cdot 100 / (С - В),$$

де КПс – об'єм короткочасної пам'яті на слова, %; С – кількість правильно відтворених слів; А – кількість пропущених слів; В – кількість помилково відтворених слів [313, с. 106].

У більшості майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів величина короткочасної пам'яті на слова була у нормі й складала приблизно 51%.

Дослідження короткочасної пам'яті на образи було проведено за такою методикою: майбутній магістр/слухач-спортивний лікар упродовж 18 секунд показував майбутнім магістрам/слухачам-спортсменам лист із дев'ятьма зображеними на ньому фігурами. Майбутні магістри/слухачі-спортсмени мали відтворити письмове розташування і вид запропонованих фігур упродовж 1,5 хв після закінчення показу. Оцінку короткочасної пам'яті на зорові образи (КПо, %) здійснювали за формулою:

$$КПо = (С- А) \cdot 100 / (С - В)$$

де КПо – об'єм короткочасної пам'яті на зорові образи, %; С – кількість правильно відтворених елементів; А – кількість пропущених елементів; В – кількість помилково відтворених елементів.

У більшості майбутніх магістрів/слухачів-спортсменів величина короткочасної пам'яті на образи була в нормі й складала приблизно 62%. Після закінчення

тестування майбутнім магістром/слухачем-тренером були відзначені майбутні магістри/слухачі-спортсмени, які показали найкращі результати тесту.

Для забезпечення професійного розвитку вчителів фізичної культури важливим є формування в них сучасних підходів до викладання навчальних занять у закладах середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, розвиток навичок із застосування інноваційних освітніх технологій, зокрема для розвитку творчих здібностей учнів. Із метою з'ясування стану досліджуваної проблеми нами було проведено опитування науково-педагогічних працівників, які здійснюють професійний розвиток вчителів фізичної культури.

Загалом нами було опитано 112 викладачів з одинадцяти закладів вищої та післядипломної освіти України: Бердянського державного педагогічного університету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Львівського державного університету фізичної культури ім. І. Боберського, Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди, Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Анкета для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти подана в додатку Н.

За допомогою анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої та післядипломної освіти було з'ясовано, наскільки доцільно здійснювати професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Нами отримано такі результати: 71,9 % опитаних вважають, що потрібно; лише 17,9 % припускають, що не потрібно; проте 10,2 % – не змогли відповісти на поставлене запитання.

Для нас цікавим було з'ясувати, наскільки задоволені науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти наявною навчально-методичною і науковою

літературою, необхідною для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Більшість викладачів (64,4 %) стверджують, що повністю задоволені; 23,2 % респондентів частково задоволені; не задоволені лише 1,6 % опитаних, проте 10,8 % викладачів було складно відповісти на це запитання.

У процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури важливим є забезпечення відповідною навчальною та методичною літературою. Тому науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти мають створювати власні підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації та інші навчально-методичні розробки для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Результати анкетування доводять, що більшість респондентів (89,4 %) розробляють відповідну навчально-методичну літературу; 7,0 % опитаних частково розробляють і лише 3,6 % викладачів нічого не створюють.

Окрім розробки підручників та посібників з фізичної культури, викладачі також спрямовують свої зусилля на укладання курсів лекцій, планів семінарських занять тощо для дистанційної форми навчання вчителів фізичної культури з метою їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти. Визначено, що лише 58,5 % респондентів здійснюють розробку матеріалів для дистанційної форми навчання; не спрямовують своїх зусиль – 18,3 % опитаних; проте 23,2 % викладачам було складно відповісти на поставлене запитання (рис. 5.17).

Для здійснення професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти науково-педагогічні працівники повинні володіти необхідними знаннями. Відповідно було поставлено запитання для викладачів, щоб з’ясувати їхній рівень знань. Результати анкетування доводять, що повністю володіють необхідними знаннями для здійснення професійного розвитку вчителів фізичної культури 88,4 % опитаних; володіють, але недостатньо – 9,0 % осіб; важко відповісти було – 2,6 % викладачів.

У процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти, науково-педагогічним працівникам необхідно застосовувати інтерактивні форми та методи навчання,

оскільки традиційні методи не в повному обсязі відповідають сучасним потребам суспільства. Відповідно під час курсової підготовки вчителів фізичної культури необхідно широко запроваджувати інноваційні освітні технології в освітній процес, а також навчати та спонукати їх використовувати у професійній діяльності.

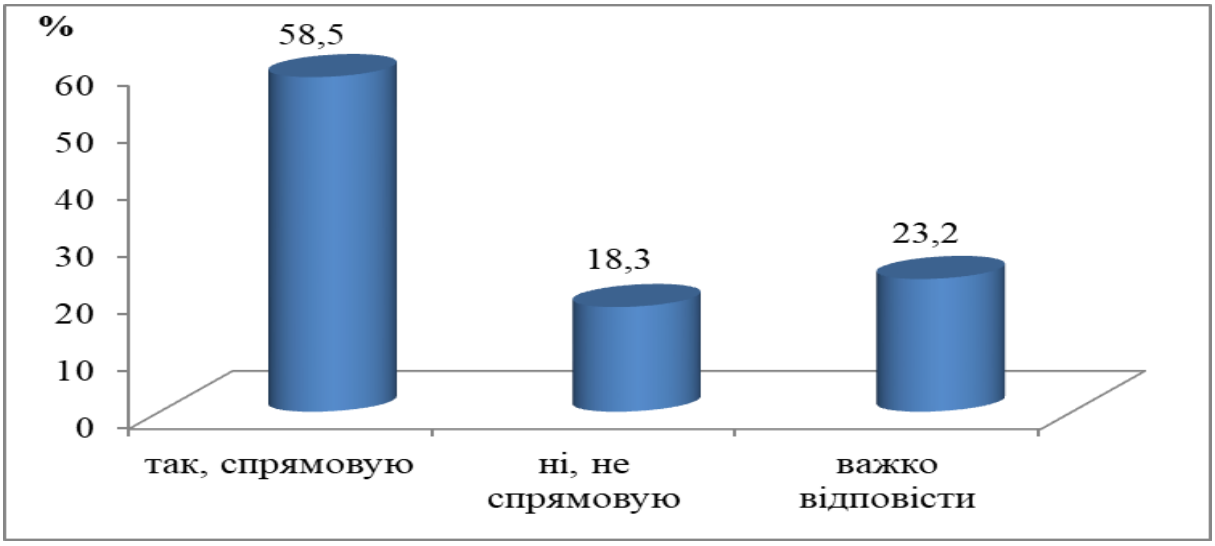


Рис. 5.17. Відповіді викладачів щодо спрямування зусиль на розробку курсів лекцій, планів семінарських занять для дистанційної форми навчання вчителів фізичної культури з метою їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти (%)

Результати анкетування дали нам змогу визначити, які інноваційні освітні технології, використовують науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти. Нами було запропоновано викладачам дати відповідь на запитання щодо проведення проблемних, евристичних лекцій, лекцій-прес-конференцій у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку (рис. 5.18).

Щодо проведення проблемних лекцій отримано такі результати: 74,0 % респондентів спрямовують зусилля на їхнє проведення у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку; 20,5 % опитаних не скеровують; проте 5,5 % викладачам важко було дати відповідь на поставлене запитання. Слід відзначити, що саме використання проблемних лекцій дозволяє

ефективніше засвоювати теоретичний матеріал, а також дає змогу знаходити різні шляхи вирішення проблемної ситуації.

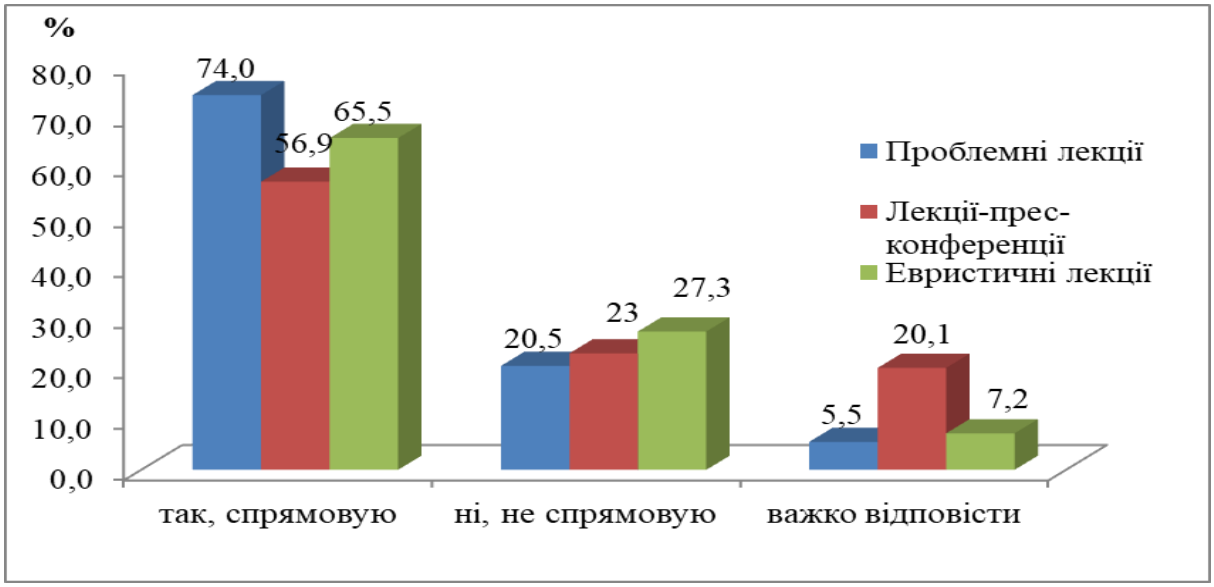


Рис. 5.18. Відповіді викладачів щодо спрямування зусиль на проведення проблемних, евристичних лекцій, лекцій-прес-конференцій у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти (%)

Щодо проведення лекцій-прес-конференції отримано такі результати: 56,9 % респондентів спрямовують зусилля на їхнє проведення у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку; 23,0 % опитаних не спрямовують; проте 20,1 % викладачам важко було дати відповідь на поставлене запитання. Слід зауважити, що викладачі менше використовують цю форму навчання на відміну від проблемних лекцій. На нашу думку, проведення лекції-прес-конференції спонукає до активного обміну досвідом вирішення проблемної ситуації з професійної діяльності, а також сприяє умінню відстоювати особисту позицію. Слід відзначити, що 65,5 % опитаних науково-педагогічних працівників спрямовують зусилля на проведення евристичних лекцій у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку; 27,3 % респондентів не скеровують; лише 7,2 % викладачів не змогли дати відповідь на запитання. Під час проведення евристичної лекції значна роль відводиться самостійності й ініціативності вчителів,

використовується творчий підхід для вирішення поставлених завдань, а також особливе місце відводиться взаємодії вчителів, роботі в колективі.

Значне місце в професійному розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти відіграють інформаційні ресурси. На запитання «Чи використовуєте Ви інформаційні ресурси системи Інтернет, які необхідні для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?» викладачі відповіли таким чином: так, використовую – 79,4 % опитаних; частково використовую – 16,0 % респондентів; ні, не використовую – 4,6 % науково-педагогічних працівників.

Нами виявлено кількісний показник опитаних викладачів, які використовують інтерактивні методи навчання на семінарських заняттях, як-от: ділові ігри, круглі столи, прес-конференції з метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти (рис. 5.19).

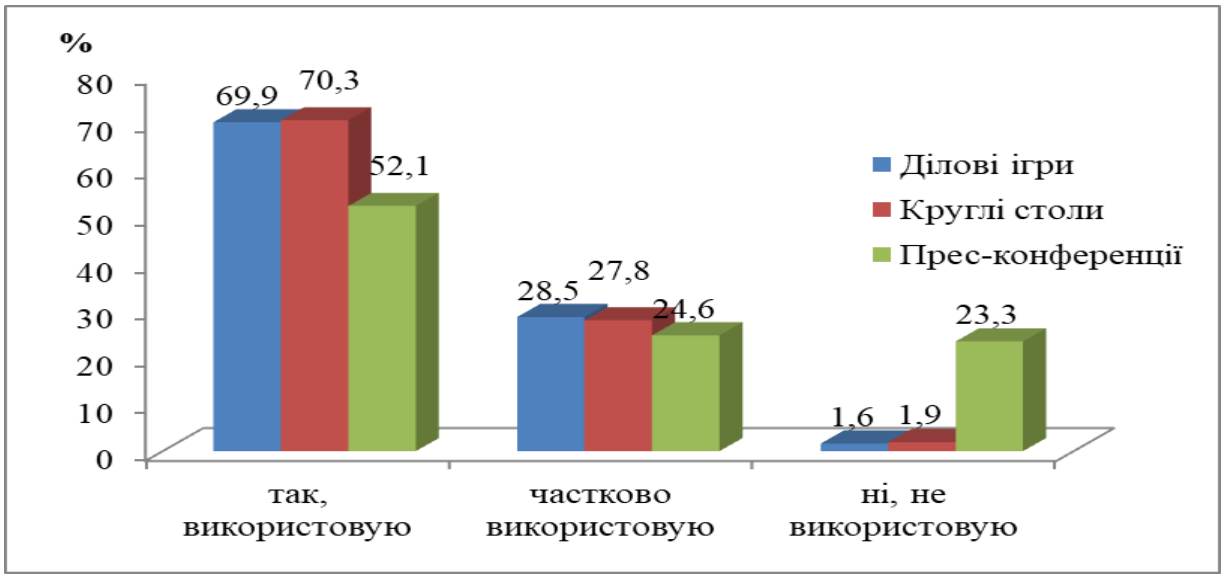


Рис. 5.19. Відповіді викладачів щодо використання інтерактивних методів навчання на семінарських заняттях, такі як: ділові ігри, круглі столи, прес-конференції з метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти (%)

Результати анкетування науково-педагогічних працівників показали, що використовує ділові ігри 69,9 % викладачів; частково використовує – 28,5 % респондентів; проте виявлено незначний відсоток опитаних (1,6 %), які не

використовують інтерактивних методів навчання на заняттях. Слід відзначити, що саме за рахунок використання ділової гри можна досягти високого рівня оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками у галузі фізичної культури і спорту.

Відповіді на запитання щодо використання круглих столів як інтерактивного методу навчання на семінарських заняттях курсів підвищення кваліфікації дали змогу встановити, що 70,3 % науково-педагогічних працівників їх використовують, частково використовують – 27,8% респондентів; не використовують лише 1,9 % опитаних викладачів. Вважають, що використання інтерактивного методу навчання «круглий стіл» підвищує ефективність опанування теоретичного матеріалу, зокрема при обговоренні складних проблем фундаментального та прикладного характеру. На ці заняття запрошуються міжнародні та вітчизняні фахівці з різних галузей знань, відповідно можна отримати значний практичний досвід.

Нами проведено опитування щодо використання інтерактивного методу навчання «прес-конференції» на семінарських заняттях з метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Отримано такі результати: близько половини опитаних (52,1 %) використовують прес-конференції на заняттях; частково використовують 24,6 % респондентів; проте значна частина викладачів (23,3 %) їх не використовує. Хоча науково-педагогічні працівники менш використовують метод «прес-конференції», але саме він стимулює до навчання, дослідження, організації самостійної діяльності, а також до саморозвитку і самовдосконалення, оскільки готуватися до такого типу заняття необхідно самостійно.

Опитування науково-педагогічних працівників про те, чи використовують вони мультимедійні засоби навчання під час проведення лекцій, семінарських занять тощо з метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, показало, що 76,4 % респондентів широко їх використовують; 20,8 % опитаних частково використовують; лише 2,8 % викладачів взагалі не використовують мультимедійні засоби навчання на заняттях.

Для того, щоб здійснювати професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, науково-педагогічним працівникам

необхідно підвищувати власну професійну кваліфікацію через їхню беруть участь у різноманітних форумах, семінарах, конференціях тощо. Тому для здійснення нашого дослідження необхідно з'ясувати кількісний показник викладачів, що беруть участь у різних заходах із використанням очної або дистанційної форм для власного неперервного професійного зростання. Проведене опитування 112 науково-педагогічних працівників закладів вищої та післядипломної освіти виявило, що 72,3 % беруть активно участь у форумах та семінарах; лише 24,2 % респондентів не беруть участь; складно було відповісти на запитання 3,5 % викладачам.

У сучасних умовах вчителі фізичної культури повинні орієнтуватися в значному обсязі інформації та вміти з нею працювати для забезпечення та покращення освітнього процесу. Отже, зростає значення інформатизації освіти та створюється відкрите освітньо-інформаційне середовище. Вчителі фізичної культури мають знати новітні освітні тенденції щодо вибору методів, форм та засобів навчання для ефективного навчання учнів, розвитку в них критичних і креативних здібностей.

Отже, проаналізовано другу педагогічну умову – інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Визначено, що впровадження інтерактивних форм і методів навчання сприяло підвищенню рівня знань, умінь та навичок майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, розвитку комунікативних та організаторських умінь, мотивації, творчих відносин між ними, збагаченню індивідуальних засобів самовираження. Проаналізовано результати анкетування науково-педагогічних працівників, які здійснюють професійний розвиток вчителів фізичної культури.

5.3. Застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Інновації у сфері освіти – це новостворені або вдосконалені цілі, зміст, форми й методи навчання та виховання, організації освітньо-наукового процесу вчителя і здобувача освіти. Наслідком наукових досліджень є новітні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення промислового, управлінського,

бізнесового типу, котрі значущо підвищують ефективність та результативність процесу здобуття освіти замовниками таких послуг.

Так, головними властивостями освітніх інновацій вважають планомірні зміни, пов'язані з переходом із нижчого якісного стану до вищого в організації, здійсненні, моніторингу, системах управління якістю освітньо-наукового процесу, а також специфічні особливості розумової діяльності, що є результатом упливу нових соціально-економічних, психологічних суспільних процесів у діяльності та мисленні всіх учасників: вчителів, учнів, батьків, громадськості, характеризуються безперервністю та спрямованістю на модернізацію існуючої системи.

На нашу думку, надзвичайно важливим у цьому контексті є виокремлений попередньо когнітивно-мотиваційний критерій процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури, який передбачає позитивне ставлення до суб'єктів освітнього процесу, соціуму в цілому, ціннісні орієнтації, позитивну мотивацію за допомогою професійної самоорганізації з мінімальним упливом зовнішніх освітніх чинників за використання фасилітативної компетентності та емоційного інтелекту, його вмотивованої готовності до інноваційної діяльності вчителя, спроможного чинити та мислити «інноваційно». Серед рівнів професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти нами виокремлено творчий (продуктивно-креативний) як вищий вияв його професіоналізму і здатність до продукування нових знань.

Підготовку фахівців фізичної культури та спорту за допомогою інноваційних технологій досліджували вітчизняні вчені: Н. О. Бєлікова [32,33], О. С. Гадючко [131], І. Б. Гринченко [151], В. В. Докучаєва [172], Р. В. Жалій [188], А. В. Заїкін [196], Н. Москаленко [338, 340], Р. А. Самоха [460] тощо. Їхні праці присвячені підготовці майбутніх вчителів, фахівців фізичної культури та спорту, здобувачів освітніх послуг в умовах магістратури, однак, використання сучасних інноваційних технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти лишається малодослідженим.

Аналіз наукового доробку вчених та власні дослідження [93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 109, 111] дають змогу виокремити

інновації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а саме: наукове осмислення унікальності форм, методів, технологій без широкого поширення в сучасному освітньо-науковому процесі; застосовання загальновживаних засобів фізичного виховання з інших позицій і в трансформованому контексті; створення нової концепції освітньо-науково-виховного процесу з фізичної культури з опорою на попередні дослідження; перегляд принципів соціального життя особистості, визначення напрямів її розвитку й добір відповідних засобів фізичного виховання з урахуванням індивідуальних особливостей споживачів освітніх послуг.

Окрім того, особливої ваги набуває інтерактивний характер навчання, що передбачає залучення майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації до процесу управління власною освітою і побудови індивідуальної освітньої траєкторії на основі діагностики та самодіагностики рівня професійної підготовки; неперервність, яка виражається через взаємодію і наступність усіх освітніх складових на різних етапах професійного становлення магістрів/слухачів; варіативність, що передбачає зміну середовища відповідно до потреби в освітніх послугах та індивідуально-типологічних особливостей майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації; інтегрованість, яка спрямована на вирішення навчально-виховних завдань шляхом посилення взаємодії та зв’язків усіх складових структур; відкритість, що передбачає широку участь усіх суб’єктів навчання в управлінні навчальним закладом, демократизацію форм навчання і виховання; саморозвиток і саморегуляція навчально-професійної діяльності, спрямовані на процеси розвитку і саморозвитку кожної особистості, індивідуального стилю її навчальної і професійної діяльності у ЗВО.

Визначено й важливість керівництва, виконання та контролю за плануванням і виконанням освітньо-наукового процесу зі складовою інноваційної підготовки магістрів у безпосередньому контакті з методистами практик, викладачами інших кафедр та керівниками практик у місцях їхнього проходження; запровадження інноваційної підготовки магістрів як у навчальну, так і позанавчальну діяльність майбутніх фахівців фізичної культури; розроблення та запровадження організаційно-

методичних умов для занять різними формами і видами інноваційної підготовки відповідно до профілю (спортивної спеціалізації) підготовки фахівців із раціональним та ефективним використанням матеріальної бази, інтерактивних та мультимедійних технологій, Інтернет-ресурсів тощо; індивідуалізацію навчального процесу з інноваційної підготовки та диференційованої організації занять з урахуванням фізичної підготовленості та інтересів магістрів тощо.

Водночас викладачі кафедр фізичної культури вітчизняних закладів післядипломної педагогічної освіти в інноваційній спортивно-педагогічній підготовці забезпечують виконання таких функцій: удосконалення педагогічної майстерності вчителів фізичної культури для роботи з учнями або студентами з використанням сучасних інновацій; організацію і проведення заходів з інноваційної підготовки у спортивних секціях, навчально-тренувальних групах, командах, групах здоров’я тощо; розроблення і реалізацію програм навчальної і виробничої практики з евристичним змістом діяльності магістрів; проведення і контроль за освітньо-науковим процесом на спортивних дисциплінах, сприяння створенню необхідних умов інноваційної підготовки для підвищення спортивної майстерності магістрів; узагальнення та поширення інноваційного досвіду фізкультурної і спортивної роботи, зокрема через підвищення кваліфікації викладачів ЗВО; навчання, стажування, підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури, викладачів спортивних дисциплін, фізкультурних організаторів позашкільних закладів тощо.

У цілому випускові кафедри фізичної культури повинні реалізовувати свою роботу з інноваційної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури із застосуванням сучасних методик, які мотивують магістрів до освітньо-наукової діяльності.

Підготовка майбутнього фахівця фізичної культури до інноваційної діяльності є тривалим поетапним процесом становлення його особистості. Основну спрямованість такої підготовки вбачаємо у формуванні професійно-педагогічних умінь запровадження інновацій у фахову діяльність. Методика організації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сучасними інноваційними технологіями на основі інформаційно-

комунікаційного забезпечення передбачає можливості застосування різних засобів фізкультурно-спортивної діяльності: використання пульсометрів, пульсотахометрів, крокомірів, пульсоксіметрів, розумних годинників, послуговування смартфонами, планшетними комп'ютерами, застосування дистанційного керування за допомогою WI-FI, GPS навігації, фітнес-браслетів та трекерів рухової активності, динамічно керованих моделей, безконтактно-сенсорних систем.

У процесі фізичного виховання інноваційним є і застосування 3D технологій, доповненої реальності та віртуальних 3D тренажерів, сайтів і блогів, інформаційних сервісів та хмарних сховищ, створення професійних спільнот та кіл. Однак, таке використання інноваційних технологій ще поодиноке, вчителі фізичної культури неналежно володіють інформаційно-цифровою компетентністю, що виявляється зокрема і в знання й навичках роботи з комп'ютером. Їм бракує навчально- й науково-методичної компетентності, знань, умінь, навичок інтегрувати в освітній процес та фізкультурно-спортивну діяльність планшетний комп'ютер, пульсометр, гаджет, 3-D технології, динамічно керовані моделі, безконтактні сенсорні системи тощо.

Підготовка вчителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності, інформаційне середовище освітньо-наукового процесу з підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту стали об'єктом вивчення науковців: Г. Р. Генсерука [135], Л. В. Денисової [168], Р. В. Клопова [242, 243], В. І. Шандригося [561] та ін.

Кожний заклад, як складник системи освіти, під час організації та безпосереднього здійснення освітньо-наукового пізнавального процесу повинен на достатньому для вирішення освітніх завдань рівні використовувати можливості та потужності ІКТ – здійснювати електронне навчання (e-learning), що зі свого боку потребує створення та постійного розвитку інформатизації методичної системи закладу післядипломної освіти. Особливо гостро ця проблема стосується сучасних закладів післядипломної педагогічної освіти, оскільки інформатизація методичної системи, що розвивається, відображає збільшення гнучкості реалізації цілей і завдань системи освіти загалом і проведення електронного навчально-пізнавального процесу

на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників у закладах післядипломної педагогічної освіти зокрема.

Сучасна система післядипломної освіти має значний досвід використання ІКТ у професійному розвитку магістрів й слухачів**.** Серед них найбільш визнаними та зручними є: гіпертекстова технологія, Інтернет (електронна пошта, теле-відеоконференція, чат тощо), «віртуальна реальність» і технологія мультимедіа. Розглянемо вказані вище технології більш детально.

Значним кроком в історії свого розвитку на початку 90-х років інформатизація освіти зобов'язана гіпертекстовій технології. Вона відкрила нові можливості завдяки створенню гіпертексту мовою HTML (Hyper Text Murkup Language) за винаходом Тімоті Бернеса-Лі. У освітньо-науковому процесі гіпертекст, як окрема технологія, використовується рідко. Частіше вона забезпечує інтерактивність програмних продуктів та інтегрованих технологій.

Важливий уплив на розвиток інформатизації освіти мала Інтернет-технологія. Використання сучасних інформаційних телекомунікаційних мереж суттєво змінило комунікативне середовище, відкрило нові шляхи до пошуку інформації, розширило спектр використання Інтернету в різних сферах життєдіяльності.

Основний критерій оцінки ступеня інформатизації освітнього процесу – це можливість доступу в мережу Інтернет і використання в освітніх цілях таких ресурсів і технологій, як навчальні та експертні системи, база даних і база знань, автоматизовані навчальні курси, інформаційно-пошукова та інформаційно-довідкова системи, автоматизовані бібліотечні системи, електронні журнали, відео- і телеконференції, електронна пошта; проведення (участь) чатів, форумів, вебінарів, Інтернет-конференцій, індивідуальних і групових консультацій тощо.

Засоби телекомунікації, поєднані з Інтернетом, значно розширюють діапазон користувача та надають широкі можливості їхнього використання в освітньо-науковому процесі завдяки:

– інтерактивності й оперативному зворотньому зв'язку;

– оперативній передачі на будь-які відстані інформації будь-якого виду та обсягу;

– вирішенню певного питання через систему електронної конференції;

– організації спільних телекомунікаційних проектів.

Останніми роками в різних країнах особлива увага приділялася можливостям використання комп'ютерних телекомунікаційних технологій в організації навчання. Вони забезпечують ефективний зворотній зв'язок, що передбачає як організацію вивчення навчального матеріалу, так і спілкування з викладачем, коли виникає потреба в цьому. Таке навчання на відстані отримало назву дистанційного (від. англ. Distance education). Саме воно надає можливість організувати зручний індивідуальний графік навчання, який би дозволяв поєднувати напружений ритм основної діяльності з освоєнням нових знань. Переваги дистанційного навчання відомі давно, але активно впроваджуватися вітчизняними ЗВО ця методика почала лише останнім часом.

Підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури у закладах ППО здійснювалося за очно-дистанційною формою навчання; підготовка майбутніх магістрів у закладах вищої освіти – за очною та заочною формою навчання. Під час підвищення кваліфікації слухачів й підготовки майбутніх магістрів нами були використані такі ІКТ: відео- і телеконференції, проведення (участь) чатів, форумів, вебінарів, Інтернет-конференцій, індивідуальних і групових консультацій, електронна пошта, електронні журнали, нова технологія безконтактної інформаційної взаємодії – «віртуальна реальність», технологія мультимедіа тощо.

У процесі проведення занять з навчальних дисциплін «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання та спорту», «Валеологія» ми використовували мультимедійний супровід лекційних і семінарських занять.

Зразки мультимедійних лекцій дисциплін «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту» і «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», подано на рис. 5.20-5.21.

Майже всі університети, у тому числі й ті, що готують фахівців із фізичної культури, та наукові бібліотеки України мають комунікаційні вузли – окремі підрозділи (проблемні лабораторії, інформаційно-обчислювальні центри, інститути тощо), які виконують функції інтернет-центрів. Основні завдання таких підрозділів:

– організація доступу до інформаційних сховищ на основі використання локальних і глобальних мереж, зокрема Інтернет;

– підтримка офіційного університетського серверу, каталогізація й систематизація електронних навчальних посібників та інформаційного забезпечення освітнього процесу;

– проведення науково-методичних досліджень із використання комунікаційних технологій у навчанні та наукових дослідженнях;

– створення загальнодоступної бази сучасних програмних продуктів і навчальних засобів, що можуть вільно поширюватись;

– підтримка освітніх сайтів окремих кафедр, деканатів, інститутів тощо;

– упровадження в систему навчання теле- та відеоконференцій, електронних бібліотечних каталогів;

– підтримка Web-сервера майбутніх магістрів/слухачів;

– забезпечення роботи служб навчально-допоміжного персоналу.

Використання Інтернет у забезпеченні професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти висуває ряд принципово нових вимог, головна з яких – забезпечення роботи в режимі on-line: доступ до електронних навчальних посібників і сайтів університетів, використання електронних перекладачів, баз даних і бібліотек. Стандартні засоби Інтернет, такі як теле- і відео конференції, уможливлюють безпосередній контакт між викладачем й магістрами/слухачами, поточний контроль і самоконтроль знань, консультацій тощо.

У майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, що використовують Інтернет, є змога:

– розвивати технічні вміння та навички, що необхідні користувачам Інтернет для комунікації та збору інформації;

– стежити за розвитком нових інформаційних технологій;

– учитися синтезувати дані, отримані через Інтернет, у єдине ціле;

– навчатися використовувати різноманітні пошукові системи.

Рис. 5.20-5.21.Фрагменти мультимедійних презентацій лекцій з дисциплін «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту» і «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту»

Апаратно-програмні засоби Інтернет достатньо зручні для створення навчальних програм. Зокрема, програма може бути розроблена як Web-сторінка, що міститься на WWW сервері, і для роботи з нею магістру/слухачеві достатньо мати з'єднання з мережею.

Охарактеризуємо найбільш значущі для освітнього процесу послуги, що надаються технологією Інтернет: електронну пошту, теле- і відеоконференції, «віртуальну реальності». Так, електронна пошта, що використовувалася нами в освітньо-науковому процесі, дає змогу: оперативно обмінюватися підготовленими повідомленнями або заздалегідь збереженою в пам'яті комп'ютера інформацією; компактно зберігати інформацію, яку в будь-який момент можна роздрукувати; демонструвати тексти, графічні та відеозображення на комп'ютерному моніторі; готувати й редагувати текстові повідомлення, що приймаються та відсилаються; використовувати та передавати комп'ютерні навчальні програми.

Зазначене вище дає підстави впевнитися, що листування за допомогою електронної пошти – неодмінний засіб дистанційного навчання, оскільки викладач має змогу забезпечувати майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації усіма видами матеріалів ще до того, як почнеться діалогова частина занять. А під час здійснення дослідницької роботи вона уможливлює підтримання контактів зі своїми колегами в усьому світі, а також узаємообмін публікаціями.

Телеконференції – одна з послуг мережі Інтернет, яка схожа на електронну пошту, але має деякі відмінності. Телеконференціями називають обговорення або колективні дискусії на різні теми, що проводяться завдяки Інтернету. Їхнє обслуговування здійснюється за допомогою спеціальних серверів. Телеконференції нагадують звичайні конференції чи семінари, електронні дошки, де може «висловлюватися» кожен. На відміну від традиційного спілкування, висловлювання з питань, що обговорюються, протоколюються, і на них можна дуже швидко відреагувати своїми повідомленнями. Суттєвими ознаками телеконференції є: це набір повідомлень із певної галузі знань; конференції організовані в групи, і кожна група має ієрархічну структуру; матеріали конференцій зберігаються на спеціальних серверах і слугують засобами обміну новими повідомленнями один з одним; беручи

участь у конференціях, можна читати й давати відповіді на обговорювані питання; власні повідомлення учасників можуть бути опубліковані в матеріалах конференції; будь-яку телеконференцію можна передплатити. Це дає змогу постійно одержувати всі повідомлення, які надходять на її адресу. Недоліком послуг телеконференцій можна вважати неможливість миттєвого спілкування з адресатами. Потрібен певний час для розповсюдження нових повідомлень конкретної конференції, проте, з іншого боку, це дає змогу брати участь у конференціях цілодобово.

Відеоконференція дає змогу віддаленого спілкування двох і більше осіб між собою в режимі реального часу. Вона стала новою формою інтерактивного спілкування вчених, викладачів фізичної культури, що не потребує обов'язкової присутності в тому чи іншому місці. Це система, яка нами використовувалася для здійснення ефективного дистанційного навчання магістрів й слухачів, може бути інтегрована в програми навчання з мінімальною адаптацією до пропонованого курсу. Вона розроблялася для підтримки двобічного відео- та аудіозв'язку між численними адресами. Нині відеоконферецiї стали незамінними в дистанційній освіті.

У сучасному освітньо-науковому процесі все частіше починає використовуватися нова технологія безконтактної інформаційної взаємодії – «віртуальна реальність». Це доповнення фізичного світу за допомогою цифрових даних, яке забезпечується комп'ютерними пристроями (смартфонами, планшетами та окулярами AR) у режимі реального часу. Необхідним є використання комплексу мультимедіа-операційних середовищ, які створюють враження особистої участі в реальному часі, стереоскопічно представленому в «екранному світі».

Мультимедіа (multimedia) – сучасна комп'ютерна технологія, що дає змогу поєднати в комп'ютерній системі текст, звук, відеозображення, графічне зображення й анімацію (мультиплікацію). Таке подання інформації забезпечує не послідовне, як зазвичай відбувається під час роботи з текстами, а паралельне сприйняття інформації. За впровадження даного підходу значно зростає ефективність навчання.

Навчальні комп'ютерні продукти – важлива складова процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сучасними інноваційними технологіями на основі інформаційно-комунікаційного

забезпечення. У міжсесійний період слухачі курсів підвищення кваліфікації – вчителі фізичної культури – можуть продовжити навчання, поглиблювати знання, уміння, навички, компетентності, використовуючи можливості дистанційного навчання за допомогою навчальних комп'ютерних продуктів (електронних підручників, комп'ютерних задачників, посібників, гіпертекстових інформаційно-довідкових систем – архівів, каталогів, довідників, енциклопедій, тестуючих та моделюючих програм-тренажерів тощо) розробляються з використанням знань із багатьох галузей науки на основі мультимедійних технологій.

Фрагменти авторського електронного освітньо-наукового курсу «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури» для слухачів курсів підвищення кваліфікації у віртуальному середовищі Moodle подано на рис. 5.22.

Навчально-тематичний план освітньо-наукового курсу «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури» подано у додатку Р.

Дослідник Р. В. Клопов схарактеризував організаційно-методичні умови застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту [243, с. 22]: розроблення та застосування інформаційно-технологічного забезпечення процесу інформатизації вищої фізкультурної освіти; відбір змісту, форм і методів застосування інформаційних технологій; використання електронних засобів навчального призначення у процесі професійної підготовки; інтеграція дистанційної форми навчання в організацію освітньо-наукового процесу за очною формою навчання; створення електронних навчально-методичних комплексів дисциплін на основі інформаційних технологій.

Чимало вітчизняних університетів, інститутів підвищення кваліфікації вчителів у дистанційній формі навчання вже використовують електронні мультимедійні навчальні посібники. Їхня перевага в тому, що, по-перше, це мобільність, по-друге, доступність у зв'язку з розвитком комп'ютерних мереж, по-третє, відповідність рівневі розвитку сучасних наукових знань.

№ з/п	Зміст блоків та розділів	Лекції	Семінарські	Самостійна робота	Усього
1.	**Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту**	16	16	19	51
1.1.	Загальні закономірності адаптації до м'язової діяльності	2	2	2	6
1.2.	Фізіологічні особливості адаптації дітей до фізичних навантажень	2	2	2	6
1.3.	Фізіологічна класифікація і загальна характеристика фізичних вправ	2	2	2	6
1.4	Фізіологічна характеристика передстартових реакцій. Фізична працездатність спортсмена	2	2	2	6
1.5	Фізіологічна характеристика стомлення й відновних процесів	2	2	3	7
1.6	Фізіологічні механізми і закономірності формування рухових навичок	2	2	2	6
1.7	Фізіологічні механізми та резерви розвитку сили, швидкості, витривалості та спритності	2	2	3	7
1.8	Фізіологія тренування	2	2	3	7
2.	**Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту**	10	10	13	33
2.1.	Фізіологічні механізми впливу фізичних навантажень різної потужності і характеру на кардіо-респіраторну систему організму	2	2	3	7
2.2.	Фізіологічні зміни у м'язовій системі під впливом фізичних навантажень різної потужності та характеру	2	2	3	7
2.3.	М'язова діяльність в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії	2	2	3	7
2.4.	Фізична активність і здоров'я	2	2	2	6
2.5	Функціональні резерви організму	2	2	2	6
3.	**Гігієна фізичного виховання і спорту**	10	10	10	30
3.1.	Гігієнічна система підготовки спортсменів	2	2	2	6

Рис. 5.22 Фрагменти авторського електронного освітньо-наукового курсу «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури» для слухачів курсів підвищення кваліфікації у віртуальному середовищі Moodle

З іншого боку, розробка електронних посібників змушує постійно дбати про систематичне оновлення змісту навчальної дисципліни. Для створення повноцінної мультимедійної системи у сфері освіти й професійної підготовки великого значення набуває педагогічний сценарій – проект майбутнього комп'ютерного курсу, що визначає його структуру і зміст, розробку супутніх дидактичних матеріалів. Педагогічний сценарій – це передусім опис способів управління та контролю процесу навчання.

Отже, дидактична доцільність розробки електронного навчального посібника з використанням мультимедійних технологій є обґрунтованою. Важливо, аби він: забезпечував зворотній зв'язок і технологію швидкої допомоги пошуку інформації, якщо у звичайному підручнику це складно; давав змогу суттєво економити час завдяки швидкому одержанню роз'яснень, а також використанню технології гіперпосилань; дублював лаконічний текст мовним супроводом, показом відповідних графічних і відеозображень тощо (адже тут проявляється значна перевага можливостей використання мультимедійних технологій); давав змогу

магістрам/слухачам за зручнішою схемою і в належному темпі опановувати нові знання, тестувати власні досягнення; відповідав вимогам нових педагогічних систем, що обумовлюють індивідуалізацію навчання як основний шлях надання освітніх послуг, реалізації особистісних запитів і створення умов для самореалізації особистості.

Нами підготовлено й видано у співавторстві електронний підручник для студентів, аспірантів і слухачів вищих медичних та педагогічних навчальних закладів IV рівня акредитації з морфо-функціональних та медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту, авторські електронні навчально-методичні комплекси, одноосібні методичні вказівки з дисциплін: «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання та спорту», «Валеологія», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, програма освітньо-наукового спецкурсу «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури» для слухачів курсів підвищення кваліфікації та підсумкове тестування для майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Вищевказані навчальні видання створені у віртуальному середовищі Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) https://moodle.npu.edu.ua/course/view.php?id=2016, що вільно розповсюджується та дозволяє створювати різноманітні дистанційні курси, зокрема електронні посібники, завдяки закладеним у процесі його розробки принципам: адаптивності (включає засоби, здатні розвиватися без необхідності перебудови системи, і методи для забезпечення індивідуалізації освітньо-наукового процесу); довгостроковості (функціонує згідно з розробленими стандартами на інформаційні освітньо-наукові системи і дозволяє вносити зміни без перепрограмування); доступності (дає можливість працювати з системою локально в комп’ютерному класі чи дистанційно з домашнього комп’ютера); економічності (Moodle поширюється безкоштовно) тощо.

Крім електронних навчальних підручників, посібників, у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

нами використовувалися також засоби оцінювання навчальних досягнень, які забезпечують збирання поточної та результативної інформації про навчальну діяльність майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації з електронним навчальним виданням. До засобів оцінювання нами віднесено анкети, завдання й опитувальники (додатки). Засіб анкети був корисним під час оцінювання та стимулювання навчання магістрів/слухачів з електронними підручниками, посібниками. Засіб завдання дозволив викладачеві ставити запитання, що вимагало від майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації підготувати відповідь в електронному вигляді та завантажити її на сервер із метою одержання оцінки викладача. Із використанням засобу опитування було проведене голосування серед магістрів/слухачів, експрес-опитування з метою формування спільної думки в процесі виконання проектної роботи.

Надзвичайно важливими в освітній кредитно-трансферній накопичувальній системі є засоби самонавчання – база для здійснення майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації самоконтролю та самокорекції навчальних досягнень засобами медико-біологічних дисциплін. У віртуальному середовищі Moodle до них віднесено тести, лекції, пояснення, глосарій. Нами було забезпечено наповнення освітнього веб-середовища для навчальних груп майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації до початку дистанційного етапу навчання (формувального етапу експерименту).

Зупинимося детальніше на засобі тестів, який дозволяє викладачеві створити набір завдань різних видів із медико-біологічних дисциплін:

– запитання в закритій формі (множинний вибір) – майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації обирають відповідь на запитання з декількох варіантів, причому вони можуть передбачати один або декілька правильних виборів;

– альтернативні – майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації вибирають між «правильно» і «неправильно»;

– коротка відповідь – майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації відповідають словом або короткою фразою, причому може існувати декілька правильних відповідей, кожна з яких оцінюється різною кількістю балів;

– числові – майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації друкують відповідь у числовій формі;

– на відповідність – майбутнім магістрам і слухачам курсів підвищення кваліфікації надаються списки завдань і відповідей, після чого їм необхідно вибрати відповідь для кожного завдання та узгодити номери з правильними варіантами;

– текстові – майбутнім магістрам і слухачам курсів підвищення кваліфікації потрібно лише надрукувати текст, наприклад, написати письмову відповідь на запитання тощо.

Усі запитання зберігаються в базі даних і використовуються в електронному посібнику.

Фрагменти вікна підсумкового тестування для майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації у віртуальному середовищі Moodle подано на рис.5.23.

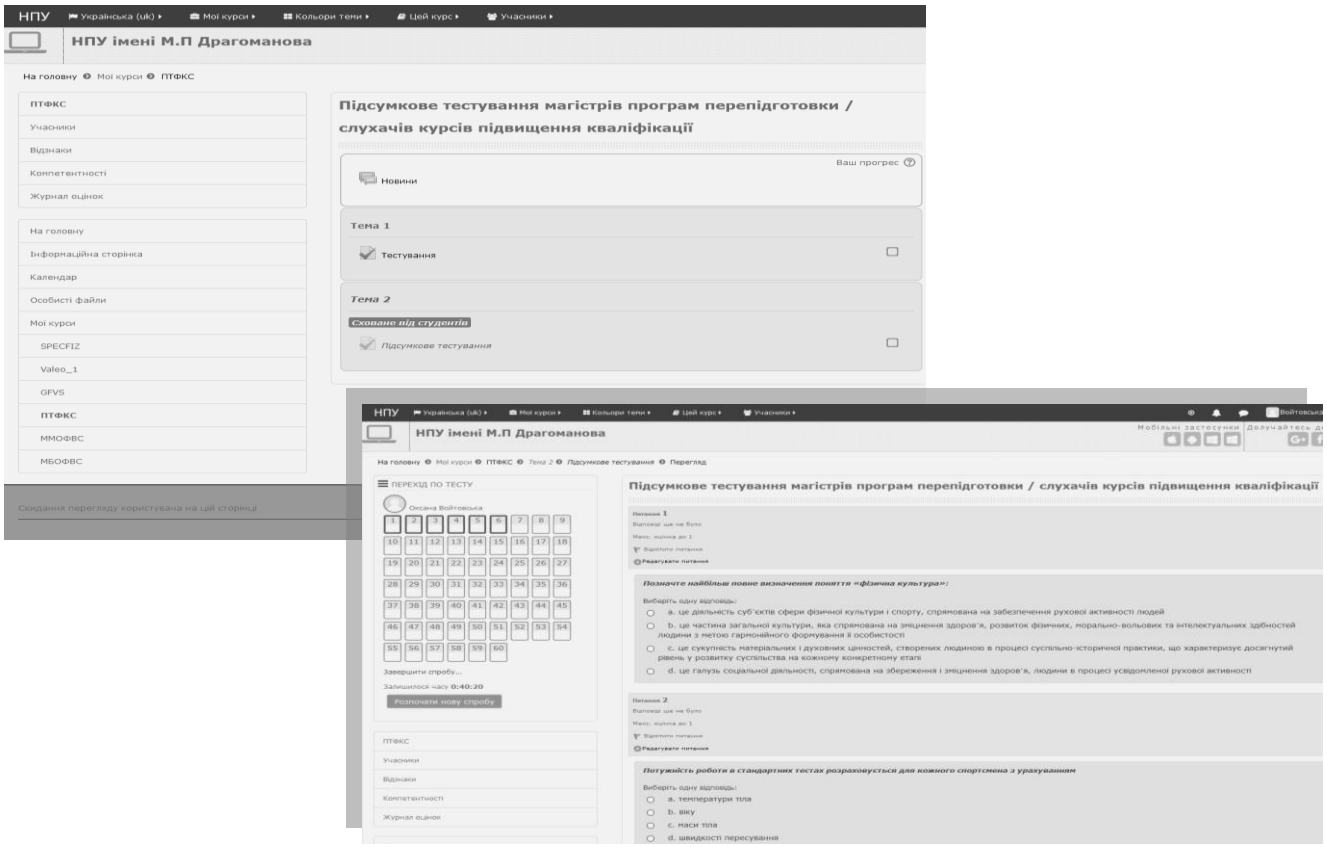


Рис. 5.23. Фрагмент вікна підсумкового тестування для майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації у віртуальному середовищі Moodle

Надзвичайно важливим із точки зору педагогіки партнерства було використання нами можливостей зворотного зв'язку з майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації для здійснення аналізу виконання ними програми, завдань і робіт самостійного опанування (опрацювання), виявлення труднощів і проблем у процесі професійного розвитку магістрів й підвищення кваліфікації слухачів, вивчення та аналіз запитів й потреб магістрів/слухачів щодо професійного вдосконалення та розвитку, з'ясування рівня забезпечення процесу підвищення кваліфікації слухачів тощо.

З огляду принципів дії програмних засобів, що були розглянуті, варто акцентувати увагу на їхніх головних рисах, які дозволяють магістру й вчителеві фізичної культури подолати два бар'єри: ті, хто навчаються, не відділяються і не ізолюються: вони можуть працювати у зручний для себе час і за потреби мати зворотний зв'язок.

Таким чином, нами проаналізовано ІКТ технології, що використовувалися нами під час професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, як-от: відео- і телеконференції, проведення (участь) чатів, форумів, вебінарів, Інтернет-конференцій, індивідуальних і групових консультацій, електронна пошта, електронні журнали, технологія безконтактної інформаційної взаємодії – «віртуальна реальність», технологія мультимедіа тощо.

5.4. Модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

На нашу думку, одним із важливих компонентів професійного розвитку й формування готовності до надання освітніх послуг у вчителів фізичної культури є педагогічна практика. Під час професійного розвитку майбутніх магістрів педагогічна практика відіграє чималу роль. Її значення визначається тим, що лише під час неперервної практичної роботи утворюються головні педагогічні вміння, виникає інтерес до професії вчителя фізичної культури, розвивається необхідність у

педагогічному вдосконаленні, виникають умови для широкого досвіду, креативного й дослідницького підходу до педагогічної діяльності.

Як вважють Ю. Ячнюк, О. Воробйов та ін., «педагогічна практика вчителів фізичної культури є головним компонентом особистісно- професійного становлення майбутнього вчителя, яка передбачає формування його професійної компетентності через оволодіння різними видами діяльності, що веде до професійного самовдосконалення й самопізнання в різних фахових ролях в умовах загальноосвітнього закладу» [394, с. 56].

Особливість педагогічної практики обумовлюється широким спектром закладів, які відносяться до різних рівнів і типів, адже на відміну від інших педагогічних спеціальностей учитель фізичної культури повинен мати сформовану готовність до роботи з усіма категоріями здобувачів освіти різного віку.

Відповідно до законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», положень «Про державний вищий навчальний заклад освіти», «Про організацію виробничої і педагогічної практики», освітньо-професійної програми підготовки магістра фізичної культури і спорту, до теоретичних і практичних знань, умінь, навичок і компетентностей випускника відносяться:

– проектувальні, набуття яких забезпечить здатність самостійно проектувати фізкультурну та спортивну діяльність, здійснювати відбір відповідних педагогічних технологій, доцільних й результативних в організації фізичного виховання дітей й підлітків;

– дидактичні, набуття яких дасть можливість успішно здійснювати соціальні завдання у процесі педагогічної діяльності вчителя фізичної культури;

– аналітичні, які необхідні як для аналізу та оцінки процесів, явищ і результатів фахової діяльності, так і для самоаналізу, розвитку власних творчих й дослідницьких умінь і навичок;

– комунікативні, які допомагають здійснити управлінські рішення у практичній роботі вчителя фізичної культури;

– організаційні, набуття яких дасть можливість успішно реалізовувати освітню і практико-орієнтовану діяльність дітей і підлітків у різних соціокультурних умовах;

– діагностичні, які необхідні для моніторингу проявів девіантної поведінки дітей та молоді.

Із метою закріплення та поглиблення теоретичних знань і набуття практичних навичок майбутні магістри, які навчаються за спеціальністю «Фізична культура і спорт», спеціалізацією «Фізичне виховання» Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, проходять такі види практик: педагогічну у 2 семестрі та науково-дослідницьку у 3 семестрі згідно з навчальним планом.

Професійний розвиток майбутніх магістрів може здійснюватися лише за умови цілісної системної, практичної їхньої підготовки, що передбачає здійснення наступності змісту й завдань різних видів практики в умовах післядипломної педагогічної освіти. Терміни педагогічної практики майбутніх магістрів визначаються навчальними планами. Педагогічна практика передбачає включення майбутніх магістрів у конкретну педагогічну діяльність та сприяє вдосконаленню системи фахових вмінь і індивідуальних якостей фахівців, а науково-дослідницька практика передбачає формування в магістрів навичок організації науково-дослідної роботи. Програма педагогічної практики майбутніх магістрів базується на принципах: зворотнього зв’язку, теоретичного навчання та практики, послідовності, наступності, динамічності, поліфункціональності, вільного вибору, співробітництва.

Основними завданнями педагогічної практики є: удосконалення та поглиблення теоретичних знань та їхній зв’язок із практичною діяльністю; ознайомлення зі змістом і сферами фахової діяльності; формування фахових знань, умінь, навичок і компетентностей (дидактичних, проектувальних, аналітичних, комунікативних, організаторських, діагностичних тощо); ознайомлення з основними типами і видами закладів загальної середньої освіти, у яких здійснюється фізкультурна та тренерська робота; ознайомлення із сучасним станом фізкультурно-тренерської роботи в закладах загальної середньої освіти різного типу; ознайомлення з основними категоріями дітей, які мають соціально-педагогічні проблеми (діти-інваліди, діти-сироти, діти групи ризику); формування і розвиток знань, умінь і навичок педагогічного спілкування з дітьми різних вікових груп; засвоєння сучасних педагогічних технологій колективної, групової та індивідуальної роботи з різними категоріями дітей і підлітків, розвиток

фахово-важливих індивідуальних якостей фахівця; створення умов для розвитку здібностей і самореалізації майбутніх магістрів для формування їхнього власного стилю діяльності; формування і розвиток у майбутніх магістрів науково-дослідницьких умінь і творчих здібностей до вирішення фахових проблем та здійснення фахових обов'язків; опанування морально-етичними нормами професійної діяльності.

У Навчально-науковому інституті неперервної освіти педагогічну практику, на яку в навчальному плані відводиться 180 годин, що становить 6 кредитів ECTS, магістри проходять у другому семестрі. Програма педагогічної практики передбачає проведення занять з фізичної культури та позакласних форм фізичного виховання зі здобувачами освіти різного віку і статі. У процесі проведення уроків і позаурочних форм фізичного виховання у школі майбутні магістри набували знання, уміння, навички, компетентності та знайомилися з особливостями педагогічної техніки, а саме: культурою мовлення, культурою педагогічного спілкування, психічною саморегуляцією, культурою зовнішнього вигляду тощо.

Майбутні магістри проводили уроки фізичної культури, акцентуючи увагу на окремі аспекти їхніх методик, а саме: індивідуальний підхід до завдань, засобів і методів педагогічного впливу на учнів; використання різних форм показу вправ; активізацію пізнавальної діяльності учнів; здійснення оздоровчого ефекту під час занять з фізичного виховання; виховання учнів під час навчально-тренувальної роботи; розвиток в учнів фізичних якостей з використанням різноманітних методів і засобів; здійснення оцінювання учнів на уроці. Крім того, майбутні магістри проводили секційні заняття, здійснювали підготовку учнів свого класу до участі в спортивно-масових заходах за навчальним планом школи; виконували завдання зі шкільної гігієни та спортивної фізіології, теорії та методики фізичного виховання, спортивно-педагогічних дисциплін тощо.

На нашу думку, дуже важливою є й науково-дослідницька практика, основними завданнями якої є : сформувати в майбутніх магістрів цілісну систему знань про наукові дослідження, особливості їхнього проведення; забезпечити майбутнім магістрам оволодіння основами методології та методики наукового дослідження; дати

уявлення про різноманіття методів організації та проведення наукових досліджень тощо. Знання теоретичних основ наукової роботи та практичні навички експериментальних досліджень дозволяють майбутнім магістрам організувати науково-дослідну роботу таким чином, щоб отримувати вірогідні наукові результати. Визначення доцільності здійснення наукової діяльності за певним напрямом неможливе без оцінювання новизни одержаних результатів, правильної їхньої інтерпретації та викладу.

У Навчально-науковому інституті неперервної освіти науково-дослідницьку практику майбутні магістри проходять у третьому семестрі, на яку виділено 180 годин, які становлять 6 кредитів ECTS. Це сприяє посиленню практичної складової освітньо-наукового процесу та є значним унеском у процес формування готовності магістрів до надання освітніх послуг в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Отже, формування готовності магістрів до надання освітніх послуг в умовах післядипломної педагогічної освіти є процесом засвоєння майбутніми магістрами організаторських, проектувальних та дослідницьких знань, умінь і навичок, що забезпечують формування індивідуального стилю їхньої професійної діяльності.

Створення та реалізація зазначених умов сприятимуть успішній полісуб’єктній взаємодії учасників освітнього процесу з метою розвитку їхніх особистісних якостей, удосконалення професіоналізму, самореалізації та самоактуалізації.

Нами було здійснено анкетування 73 директорів закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти з метою виявлення того, наскільки вони задоволені рівнем професійного розвитку та сформованості готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Анкета для стейкхолдерів подана в додатку П.

Щодо необхідності здійснювати професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти отримано такі відповіді: 86,4 % опитаних стейкхолдерів вважають, що потрібно; 2,1 % – ні, не потрібно; 11,5 % респондентів було важко відповісти на поставлене запитання.

На нашу думку, важливим результатом у перепідготовці магістрів в галузі фізичної культури і спорту є сформована готовність до надання освітніх послуг.

Відповідно, одне із запитань анкети було присвячене необхідності визначити думку стейкхолдерів щодо їхньої задоволеності рівнем сформованості готовності до надання освітніх послуг магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту. Установлено, що 68,4 % опитаних стейкхолдерів повністю задоволені рівнем сформованості готовності до надання освітніх послуг; 11,4 % – частково задоволені; 3,7 % – не задоволені та 16,5 % опитаним складно було відповісти на це запитання. Також нами з'ясовано думку стейкхолдерів щодо рівня сформованості теоретичної підготовки магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту, тобто, чи задовольняє роботодавців цей рівень. Було виявлено, що 70,2 % опитаних стейкхолдерів були повністю задоволені рівнем сформованості теоретичної підготовки; 12,6 % осіб частково; 2,5 % респондентів не задоволені та 14,7 % опитаних роботодавців виявилося складно відповісти на поставлене запитання (рис. 5. 24).

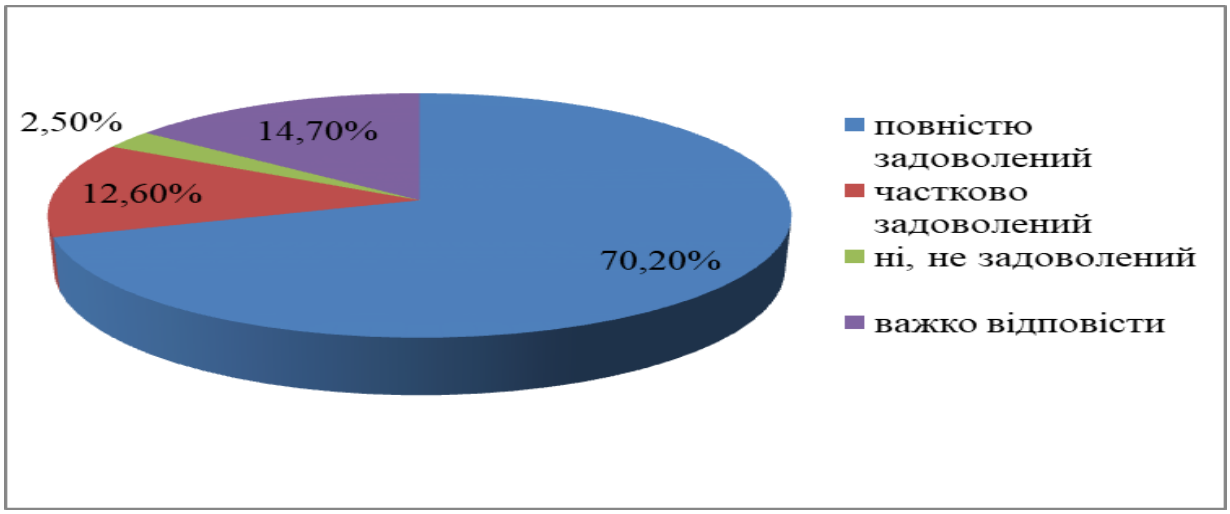


Рис. 5.24. Відповіді стейкхолдерів про те, чи задоволені вони рівнем сформованості теоретичної підготовки магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту (%)

Нас також зацікавило, наскільки задоволені стейкхолдери рівнем сформованості практичної підготовки магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту. За результатами анкетування було визначено, що тільки 58,7 % опитаних повністю задоволені; 26,2 % – частково задоволені; 12,6 % – не задоволені; 2,5 % стейкхолдерів було складно дати відповідь на це запитання (рис. 5.25).

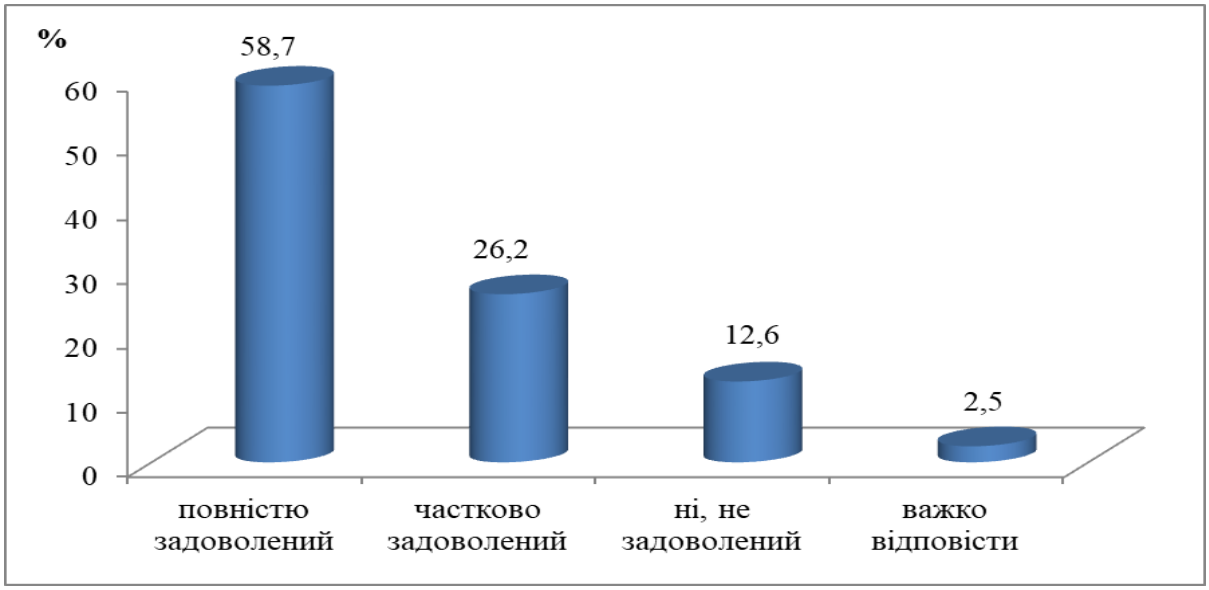


Рис. 5.25. Відповіді стейкхолдерів про те, чи задоволені вони рівнем сформованості практичної підготовки магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту (%)

Подальшим етапом нашого опитування було з'ясувати здатність магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту застосовувати оптимальний руховий режим школярів та нормувати фізичні навантаження відповідно до їхнього віку. Нами отримано такі результати: 57,3 % опитаних стейкхолдерів стверджують, що магістри здатні застосовувати оптимальний руховий режим школярів та нормувати фізичні навантаження відповідно до їхнього віку; 28,4 % – частково здатні; 5,4 % – не здатні; 8,9 % опитаних не змогли відповісти на поставлене запитання (рис. 5.26). На запитання щодо здатності магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту здійснювати фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою відповіді стейкхолдерів були такими: більше половини (59,5 %) опитаних вважають, що магістри здатні це робити; 24,3 % відповіли – «частково здатні»; 4,8 % – не здатні; 11,4 % респондентам важко було відповісти на це запитання (рис. 5.27). Також стейкхолдери мали можливість оцінити здатність вчителів фізичної культури курсів підвищення кваліфікації розробляти методичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров'я дітей та молоді.

Лише 30,5 % опитаних роботодавців вважають, що здатні; 46,5 % – частково здатні; 3,3 % – не здатні; 19,7 % особам важко було відповісти на це запитання.

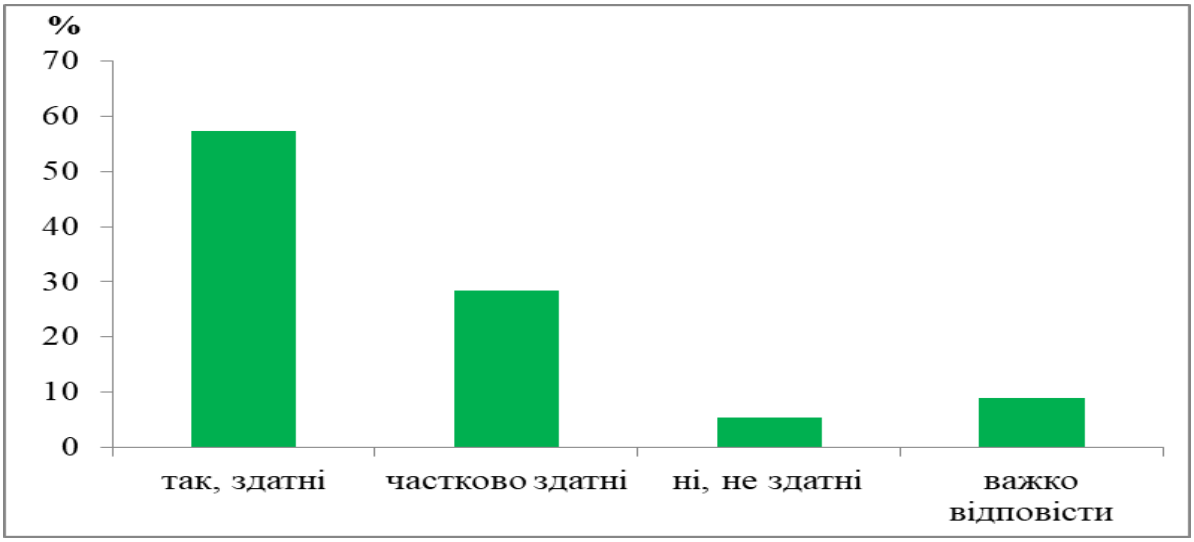


Рис. 5.26. Відповіді стейкхолдерів щодо здатності магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту застосовувати оптимальний руховий режим школярів та нормувати фізичні навантаження відповідно до їхнього віку (%)

У сучасній професійній діяльності вчителя важливим є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Зважаючи на це, одним із запитань анкети було з’ясувати думку стейкхолдерів щодо здатності вчителів фізичної культури курсів підвищення кваліфікації застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності. Результати анкетування свідчать, що лише 32,2 % опитаних стейкхолдерів вважають, що вчителі фізичної культури здатні застосовувати ІКТ; 43,6 % – вважають, що частково здатні; 5,8 % опитаних респондентів вважають, що не здатні; 18,4 % опитаних респондентів не змогли відповісти на це запитання.

Науковці вважають, що в процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти необхідно обов’язково використовувати закордонний досвід. Тож нас зацікавила думка стейкхолдерів, оскільки саме вони хочуть отримати висококваліфікованих працівників, конкурентоспроможних і на світовому ринку праці. На запитання «Чи доцільно, на Вашу думку, використовувати закордонний досвід під час професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?» відповіді

розподілилися таким чином: 58,8 % респондентів вважають, що доцільно; 24,0 % – частково доцільно; 2,5 % – вважають, що не доцільно; 14,7 % роботодавцям було складно відповісти на поставлене запитання.

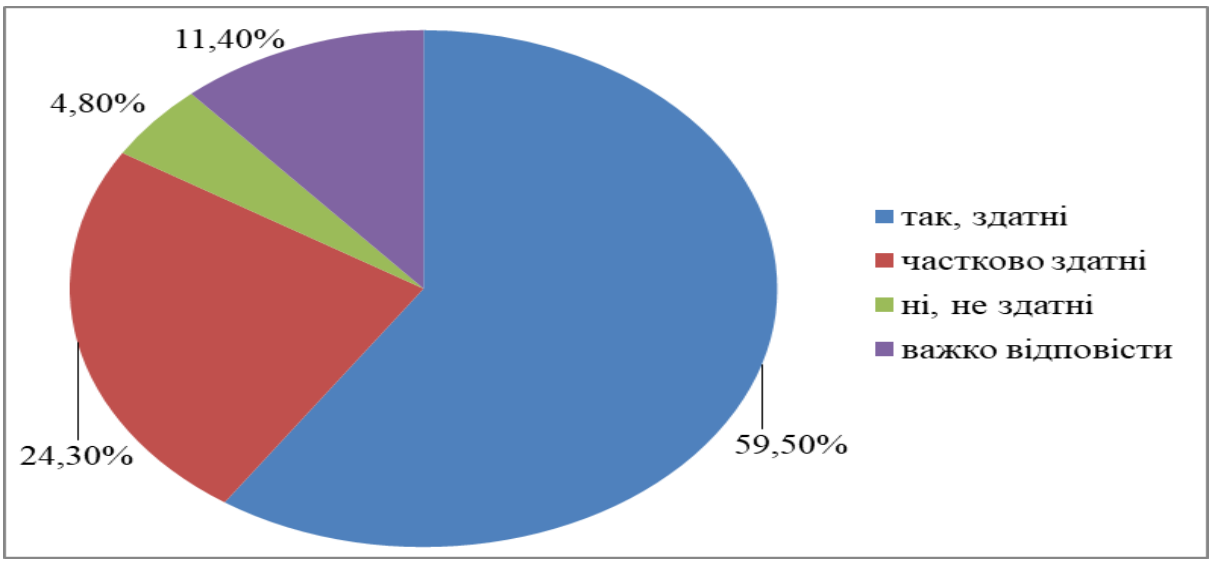


Рис. 5.27. Відповіді стейкхолдерів щодо здатності магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту здійснювати фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою (%)

Педагогічна діяльність вимагає від вчителів фізичної культури не тільки високої теоретичної та практичної підготовки, а й постійного професійного розвитку, використання інноваційних освітніх технологій, засобів та сучасного обладнання на заняттях. На курсах підвищення кваліфікації вчителі фізичної культури мають змогу не тільки обмінюватися власним досвідом з колегами, а й вивчати закордонний досвід, дізнаватися про нові тенденції у професійній педагогічній діяльності у галузі фізичної культури і спорту.

Отже, проаналізовано четверту педагогічну умову – модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик майбутніх магістрів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Здійснено анкетування 73 директорів закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти з метою виявлення того, наскільки вони задоволені рівнем професійного розвитку та сформованості готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

5.5. Вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти

В останні два десятиліття істотною парадигмою розвитку систем освіти у багатьох країнах є відкритість освітнього середовища, розповсюдження принципів якої проявляється у впровадженні вимог відкритості в стандартах діяльності не лише громадських і державних освітніх установ, а й цілих національних освітніх систем. Побудова системи відкритої освіти стає провідною стратегією розвитку освіти дорослих загалом та післядипломної педагогічної зокрема, оскільки ґрунтується на світоглядних і методологічних основах відкритості та неперервності процесу пізнання.

Нова якість вітчизняних закладів післядипломної педагогічної освіти формується завдяки впровадженню вимог, означених у чинних нормативно-правових, організаційно-управлінських та концептуально-програмних державних документах.

У результаті створення освітнього середовища в закладах післядипломної педагогічної освіти повинен бути забезпечений професійний розвиток вчителів фізичної культури з пріоритетних напрямів. У цьому випадку акцент робиться на врахування впливу інтеграційних процесів, що сприяють впровадженню інновацій у процес професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз наукових досліджень учених дав змогу деталізувати значення поняття «освітнє середовище», а саме:

система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що міститься в просторово-предметному, соціально-комунікаційному, психолого-дидактичному і пізнавально-мотиваційному компонентах [400, с. 7];

– характеристика життя всередині освітнього закладу, система впливів і умов формування особистості, а також система можливостей для розвитку особистості, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні для професійного саморозвитку особистості [551, с. 54];

– модель соціокультурного простору, у якому відбувається становлення особистості та є зовнішнім простором, що оточує об’єкт дослідження, має системно організовані складові та створює умови для існування його у просторі, вступаючи з ним у взаємодію [146];

– система впливів і умов формування особистості відповідно до взірця, еталона, а також можливостей для її розвитку, які знаходяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [589, с. 14];

– соціокультурне оточення здобувачів освіти, природне або штучно створене, що складається з різних видів засобів і змісту освіти, для забезпечення результативної діяльності здобувачів освіти; багатомірний простір, адекватний сьогоденним вимогам соціуму та тенденціям розвитку культури, економіки, виробництва й технологій; комплекс значної кількості локальних освітніх середовищ, колективне послуговування різноманітними методами, прийомами й інноваціями вченими різних країн для сприяння розвою сфери освіти в цілому та інтеграції освітніх процесів у різних країнах у світовий освітній простір [355 , с. 337–338];

– комплекс духовно-матеріальних умов діяльності закладу освіти для забезпечення саморозвитку вільної та ініціативної особистості здобувача освіти, розкриття її креативного потенціалу; функціональна і просторова колаборація суб’єктів освіти; спроможність до самовідтворення й самооновлення згідно з потенційними можливостями елементів середовища [236].

М. В. Братко, проаналізувавши освітнє середовище закладу вищої освіти, називає його багатооб’єктним та багатопредметним комплексом складових для цілеспрямованого фахово-особистісного розвитку замовника освітніх послуг, його готовності до професійної діяльності та/або продовження навчання, якісної реалізації суспільних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності; поєднанням умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, створених в установі, яка надає послуги з підготовки фахівців із вищою професійною освітою, загальнокультурного та особистісного розвитку здобувачів освіти [54].

Л. А. Мартинець під «освітнім середовищем професійного розвитку педагогів загальноосвітнього навчального закладу» розуміє послідовно організовану, керовану, відкриту соціально-педагогічну систему, котра створює ґрунтовні умови для розвитку індивідуальності учителя, його творчої зреалізованості, виявлення потенціалу, удосконалення фахових компетентностей [321]. І. П. Воротникова стверджує, що відкритість інформаційно-освітніх середовищ для вчителів в умовах неперервної освіти – це двосторонній інформаційний потік, який покликаний забезпечити управління знаннями для фахового розвитку кожним педагогом. Спроможність закладів післядипломної педагогічної освіти спонукати, поглиблювати і синтезувати зміни надання інформації відіграє важливу роль для економіки знань і професійного розвитку вчителів [124].

Загальновизначено, що відкрита освіта – це складна соціальна система, особливістю якої є її здатність реагувати на швидкозмінні соціально-економічні ситуації, персональні та загальні освітні потреби і запити. Головні її принципи – відкритість і неперервність гносеологічного процесу, а основою є планомірна, контрольована, посилена самостійна робота здобувачів освіти у зручному місці за індивідуальним навчальним планом чи розкладом за умов використання комплекту спеціальних засобів навчання і здатність спілкування з викладачем та тими, хто навчається. Ціллю відкритої освіти є научіння бути повноцінним і продуктивним учасником громадської та фахової діяльності в умовах цифрового інформаційного та телекомунікаційного суспільства, оскільки освітній простір створюється ним у певний момент часу не стільки освітнім закладом і чітко визначеною навчальною (освітньо-професійною, освітньо-науковою) програмою, скільки усвідомленням особистого вибору різних освітніх умов і їхньою певною організацією.

Дослідження науковців феномену відкритої освіти, її особливостей, принципів, підходів тощо уможливлює подання таких дефініцій:

– нова освітня парадигма, яка полягає в необхідності забезпечення однакового доступу до якісної освіти всім тим, хто прагне навчатися протягом життя та має для цього необхідні засоби; структура, у якій школа розглядається як система й навчальний заклад становлення і розвитку вільної людини для реалізації її права на

якісну демократичну освіту й безперешкодне набуття знань; розвиток педагогічних систем через осучаснення змісту освіти, упровадження нових технологій, розвиток технологій управління відкритою освітою на всіх її рівнях [34];

– технологія навчання, побудована забезпечення гнучкості навчання незалежно від географічної віддаленості студента від закладу освіти, його соціальних і тимчасових обмежень; індивідуальний підхід до навчання кожного студента за індивідуальним планом; може включати дистанційну або інші форми навчання, а також можливість поєднувати елементи традиційного і самостійного навчання з відповідною формою контролю [578];

– політика освітньої установи щодо покращення процесу навчання через його здійснення гнучкішими способами із врахуванням індивідуальної географічної віддаленості, соціальних і тимчасових обмежень конкретних студентів, урахування їхніх індивідуальних особливостей, інтересів і потреб [367];

– відкрита система, яка вирізняється гнучкістю, варіативністю, чуйністю реагування на зміни запитів суспільства, мультифункціональністю, доброю керованістю, враховуванням індивідуальності кожного та забезпечує свободу вибору для здобувачів освіти [587];

– стратегія відкритої освіти є невід’ємною складовою стратегії розвитку освіти і професійної підготовки, орієнтована на сприяння набуття цифрових компетентностей майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації та методів формування цифрових компетентностей; сприяння розвиткові відкритих освітніх ресурсів; приєднання класів та розповсюдження цифрових установок і контенту; залучення зацікавлених сторін (вчителів, студентів, батьків, партнерів) для сприяння ширшому застосуванню цифрових технологій у закладах освіти [303].

Поняття відкритої освіти означає усунення бар’єрів у навчанні, тобто: можливість кожної людини отримувати освіту незалежно від місця проживання, віку, національності, фізичного стану; державну підтримку щодо здобуття освіти у вигляді різних пільг, стипендій; застосування новітніх технологій навчання. Технології і системи відкритої освіти можуть результативно використані в дистанційному навчанні, котре є універсальною технологією підтримки відкритої освіти та базується

на сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях. Тож до переваг відкритої освіти віднесено:

– надання освітніх можливостей кожній людині на будь-якому періоді її життя та впровадження успішної фахової діяльності;

– усунення бар'єрів в освіті (вартість, географія, час, вступні вимоги);

– сприяння модернізації освіти, оскільки відкрита освіта реалізується через цифрові технології;

– розбудова освіти впродовж життя, оскільки відкрита освіта створює місток між формальною й неформальною освітою [644].

Відкритість освітнього середовища закладів післядипломної педагогічної освіти для професійного розвитку вчителів фізичної культури передусім реалізується під час підвищення їхньої кваліфікації за заочною, дистанційною та очно-дистанційною формами навчання, а також у міжкурсовий період у результаті самоосвітньої діяльності засобами неформальної та інформальної освіти. Максимальне використання ресурсів відкритої освіти і планування власної освітньої програми робить необхідною діяльність вчителя фізичної культури, який володіє спеціальними засобами для цього, а саме високим рівнем послуговування інформаційно-комунікаційними та дистанційними технологіями навчання, організаторські здібності. Актуальність зростання компетентності та інтенсифікації професійного розвитку вчителів фізичної культури обумовлені необхідністю постійно відповідати динаміці завдань фахової діяльності, що потребує зовнішньої підтримки та супроводу. Тож освітньо-науковий процес професійного розвитку вчителів фізичної культури повинен бути відкритим для впровадження різного роду інновацій, які сприяють його інтенсифікації.

З огляду на вищеозначене підвищуються вимоги до науково-педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти – фахівців-андрагогів, кураторів-тьюторів, основними завданнями яких є забезпечення науково-методичного супроводу вчителів фізичної культури і моніторинг процесу їхньої підготовки/підвищення кваліфікації, дидактичне, методичне забезпечення освітнього процесу та наповнення (формування) освітнього веб-середовища для навчальної

групи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. Для розширення освітнього середовища, наближення його до можливостей і потреб замовників освітніх послуг нами використовувалися, крім навчальної платформи для забезпечення заочного, дистанційного й очно-дистанційного навчання, інші платформи, блоги/веб-сторінки викладачів і кафедр у соціальних мережах, електронні бібліотеки тощо.

Дослідження вчених та власні наукові пошуки уможливили визначення особливостей інтенсифікація процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти [36, 257, 491, 579], до яких нами віднесено:

– доступність, соціальна рівність, гнучкість та асинхронність – можливості віддаленого інтерактивного доступу (в авторизованому режимі, орієнтованому на різні групи користувачів) до всіх інформаційних освітніх ресурсів (навчальна, методична, довідкова, нормативна, організаційна та інша інформація, необхідна для ефективної організації та проходження всього освітнього процесу з гарантованим рівнем якості) різних соціальних і регіональних груп та змоги навчатися в зручних часі, місці і темпі;

– розуміння учасниками освітнього процесу, які представляють зовнішнє середовище – майбутні магістри і слухачів курсів підвищення кваліфікації, замовники навчання, громадськість тощо, – цілей, цінностей, завдань, технологій;

– застосування спеціалізованих технологій і засобів навчання: комп’ютерів, мережевих засобів, мультимедійних технологій, спеціального програмного забезпечення для підготовки навчальних курсів, освітньо-професійних і освітньо-наукових програм і здійснення освітньо-наукового процесу;

– електронний тестовий контроль якості знань, умінь, компетентностей засобами тестових систем на основі інформаційних технологій;

– модульність – можливість формування індивідуального навчального плану, освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії;

– дуальність – участь суб’єктів-учасників освітнього процесу, у тому числі замовників освітніх послуг, у проектуванні і регулюванні освітньої системи через створення інноваційних освітньо-професійних і освітньо-наукових програм для професійного розвитку магістрів й слухачів курсів підвищення кваліфікації тощо;

– економічна ефективність – економія витрат матеріальних, фінансових і людських ресурсів засобами використання технологій відкритої освіти;

– паралельність – здійснення навчання одночасно з професійною діяльністю, без відриву від виробництва або іншого виду діяльності;

– координованість та індивідуалізація – андрагогічна модель наставника-консультанта, ментора, тьютора, фасилітатора й координатора освітньо-наукового процесу підвищення кваліфікації та індивідуальний підхід до кожного (координування пізнавального процесу, коректування змісту дисципліни, консультації при складанні індивідуального навчального плану, керівництво навчальними проектами за допомогою інформаційних та телекомунікаційних технологій);

– підвищення вимог до самоорганізації, умотивованості здобувачів освітніх послуг, формування й розвиток самоосвітньої компетентності та працьовитості;

– інклюзивність як особливість навчання не тільки людей з особливими потребами, але й, у першу чергу, урахування особливостей здобувачів освіти до сприйняття інформації з урахуванням їхніх психотипу, темпераменту, каналів сприйняття інформації під час здійснення освітнього процесу, рівня їхньої обдарованості тощо;

– інтернаціональність (можливість набути освіту в закордонних закладах без обов’язкової потреби фізичної присутності в них та надавати освітні послуги іноземним громадянам і співвітчизникам, які мешкають за кордоном);

– відкритість освітнього змісту навчання: проектування освітніх програм з урахуванням найсучасніших і актуальних уявлень про предмет навчання; вихід за рамки змістового стандарту, навчальної програми; створення дидактичних і методичних матеріалів; оперативне внесення інформації/відомостей із «зовнішнього світу» в навчальний процес в разі необхідності «в реальному часі»: від педагога, слухачів, із мережі Інтернет;

– наявність відкритої внутрішньої інформаційно-мережевої структури, що забезпечує інтеграцію освітніх, наукових, управлінських підрозділів ЗВО (кафедри, деканати, наукові лабораторії, бібліотеки, моніторинг і менеджмент якості освіти);

– підзвітність освітніх установ внутрішнім і зовнішнім суб'єктам, що реалізується, оскільки є відкритий доступ учасників освітнього процесу до методичних, законодавчих, фінансово-звітних, статутних, результативних та інших матеріалів, як доступ користувачів до інформаційних матеріалам і баз даннях через вебсервер установи.

За твердженням дослідника Р. С. Гуревича, перевагами є також можливість використання численних відкритих інформаційних ресурсів; різноманітних мультимедіа-компонентів навчальних матеріалів; наявність е-портфоліо, що інтегрує результати навчання; гнучкість траєкторії і часових параметрів навчання; інтерактивна комунікація з викладачем й іншими магістрами/слухачами в предметному контексті. Викладачеві таке середовище надає можливості оперативно актуалізувати освітні ресурси, здійснювати автоматичний моніторинг навчальної діяльності, коригувати навчальний процес відповідно до потреб кожного, організувати і детально контролювати самостійну роботу магістрів/слухачів [154, с. 8].

Особливої значущості набуває педагогіка партнерства та діалогічний характер освітньо-наукового процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка грунтується на парадигмі осучаснення знань у вже наявній системі із футуристичним прогнозуванням ближнього й далекого розвитку; інформаційній насиченості шляхом научіння засобам і критеріям самостійного віднайдення та оцінювання інформаційних ресурсів; використання широкого спектру думок, орієнтацій, багатоваріантності оцінок для усвідомленого прийняття множинності альтернативних підходів і рішень та власне позиціонування в них тощо. В. Ю. Биков виділяє такі складові освітнього середовища: цільова – формулює цілі, завдання функціонування і розвитку системи освіти, визначає необхідність у складі освітнього середовища управлінської складової; управлінська – організаційні структури управління системами освіти (корпоративними, галузевими, регіональними, загальнодержавними); заклад освіти з необхідними умовами для

здобуття замовниками освітніх послуг відповідного рівня, загальноосвітнього і / або професійного спрямування, за тією чи іншою формою навчання тощо; ресурсна – комплекс різноманітних ресурсів (фінансових, кадрових, організаційних, енергетичних) підтримання життєдіяльності та розвитку систем освіти; нормативна – законодавчо-правове і нормативно-інструктивне забезпечення для регулювання процесів освіти на рівні систем різного організаційного рівня і призначення (у тому числі, освітні і освітньо-професійні стандарти). Науковець зазначає, що для створення належного освітнього середовища потрібна сукупність засобів навчання, мережного доступу, підтримки спілкування, ІКТ різного призначення, інформаційні ресурси, системне апаратно-програмне та організаційно-методичне забезпечення, які орієнтовані на потреби учасників освітнього процесу [35]. Ці технології збільшують здатність до навчання педагогів і ефективність самого освітньо-наукового процесу, який містить централізовані (системи управління навчанням, контентом, віртуальні освітні середовища) і децентралізовані (персональне середовище викладача, магістра/слухача, адміністратора) сервіси.

С. М. Прийма, досліджуючи проектування і функціонування систем відкритої освіти дорослих в Україні, стверджує, що на сучасному етапі прикладами вітчизняних «систем відкритої освіти дорослих є вечірні школи, віртуальні університети (віртуальні навчальні центри, центри і підрозділи дистанційного навчання), школи кореспондентської освіти, центри неформальної освіти дорослих, школи та університети неформальної освіти різних категорій дорослих, недержавні об’єднання, громадські організації освітнього спрямування та ін». Саме вони надають великий доступ до освітніх ресурсів, зокрема за допомогою використання інформаційних технологій, що уможливлює якнайповнішу реалізацію дорослими громадянами прав на освіту, визначену вимогами ринку праці, культурно-освітніми запитами особистості замовника освітніх послуг [416].

На основі досліджень науковців та власного бачення поняття «*відкрите освітнє середовище професійного розвитку вчителів фізичної культури у закладах післядипломної педагогічної освіти*» тлумачитимемо як послідовно організовану, відкриту соціально-педагогічну науково-освітню систему, яка покликана створити

умови для всебічного професійного розвитку вчителя фізичної культури, реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії шляхом використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти, удосконалення фахових компетентностей, що ґрунтується на принципах доступності, соціальної рівності, гнучкості та асинхронності, модульності, координованості й індивідуалізації, дуальності, паралельності, інклюзивності та широкому використанні інформаційно-комунікаційних технологій. Професійний розвиток учителя фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти пов'язаний з освітнім середовищем закладу освіти, у якому він здійснює професійну діяльність. У свою чергу, кожен педагог власною компетентністю, професіоналізмом, творчістю упливає на освітнє середовище закладу освіти та формує як окремий елемент його цілісну картину. Отже, професійний розвиток учителя фізичної культури як здійснюється під впливом освітнього середовища, так і в зворотньому напрямі формує саме середовище.

О. І. Шапран основними педагогічними умовами формування освітнього середовища закладу освіти в межах регіонів визначає: особистісно орієнтовані та гуманістичні підходи до його створення на основі педагогіки партнерства, пошани та довір'я учасників освітнього процесу; розвиток і саморозвиток особистості здобувачів освіти; творчо-пошукова діяльність; результативне послуговування науково-методичними, матеріально-технічними та кадровими можливостями закладів освіти регіону; дієве використання інноваційних технологій [566, с. 110].

Продуктивність освітнього середовища оцінюється за допомогою показників (параметрів), до складу яких А. Каташов увів: 1) ефективність діяльності закладу освіти (якість знань і загальнокультурного розвитку учнів або студентів; позитивний імідж освітнього закладу й затребуваність надаваних ним послуг; рівень використання інноваційних технологій, створення сучасних програм, освоєння методик; взаємодія з вишами, загальноосвітніми закладами нового типу); 2) комфортність (естетика освітнього середовища, санітарно-гігієнічні, матеріально-технічні умови; фізіологічне обґрунтування режиму діяльності; забезпечення свободи вибору змісту, форм освіти; соціально-психологічний мікроклімат у колективі); 3) забезпеченість освітнього (освітньо-наукового) процесу (навчально-матеріальне обладнання, рівень нормативно-

правової та організаційно-функціональної забезпеченості; характеристика кадрового потенціалу; рівень і характер управлінської діяльності) [236, с. 15].

Для реалізації підходів відкритої освіти до організації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти важливо осмислити не тільки зовнішні зміни, зумовлені можливостями освітнього середовища, але й внутрішні, пов'язані з необхідними новаціями в діяльності викладачів закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти. Актуалізується, як зазначалося нами раніше, а*ндрагогічна компетентність викладачів*, котрі забезпечують процес професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Здійснення освітньо-наукового процесу забезпечується висококваліфікованим професорсько-викладацьким складом. Надзвичайно важливим є володіння викладачами знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, якостями й ціннісними орієнтаціями, необхідними для роботи з майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації. Усе вищевказане становить основу андрагогічної компетентності, яка є динамічною та може бути оцінена тільки в процесі практичної діяльності викладачів, а її рівень змінюється протягом усієї їхньої професійної життєдіяльності.

Першим кроком у побудові логіки освітньо-наукового процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти є позиціонування викладача в системі міжсуб'єктної взаємодії.

І. А. Колеснікова, А. Є. Марон, Є. П. Тонконога зазначають, що «змістовний вибір позиції викладача залежить від цілого ряду моментів: початкових цільових установок учасників; характеру змісту, що підлягає засвоєнню; ситуації, що вимагає на виході певного рівня навченості; встановлених термінів навчання; особистісних особливостей викладача (андрагога), стиля його професійної поведінки; ступеня володіння викладачем змістом й пізнавально-комунікативною ситуацією; особливостями суб'єкта навчання (вік, стать, статус тощо); існуючими культурними традиціями та освітніми стереотипами» [253, с. 112].

Т. А. Василькова вказує, що «здійснюючи професійну діяльність в закладах післядипломної педагогічної освіти, викладачеві слід чітко уявляти зобов'язання, які він на себе бере» [66, с. 80]. Йому необхідно об'єктивно оцінити свої можливості, сильні та слабкі сторони, наголошує науковець, «а також знати наявні професійно значущі якості; розуміти співвідношення професійної підготовки, досвіду викладацької діяльності до об'єму андрагогічної компетентності, якою він повинен володіти; усвідомити необхідність постійно вдосконалюватись особистісно й професійно, підвищувати свою професійну майстерність» [66, с. 80].

У андрагогічній компетентності викладача можна виділити *управлінську та психолого-педагогічну компетентність*. *Управлінську компетентність* формують теоретичні знання та практичні уміння тобто досвід, що базується на знаннях наукових основ організації діяльності різних державних структур, освітніх установ та громадських організацій. Викладачу також необхідні знання з теорії, методики та технологій роботи із магістрами/слухачами, знання основ управління, етики та психології керівництва, культури мовлення й спілкування тощо. *Психолого-педагогічну компетентність* формують знання з андрагогіки, педагогіки і психології, що необхідні для вирішення різних проблем, які стосуються здійснення освітнього процесу. Викладачеві необхідно постійно поглиблювати у процесі практичної діяльності свої професійні знання, через систему підвищення кваліфікації, шляхом самоосвіти тощо. Комплексне поєднання різних способів накопичення знань й досвіду в галузі андрагогіки сприятиме вдосконаленню професіоналізму викладачів, їхніх особистісних якостей та загальнокультурного рівня.

Перехід від кваліфікаційної моделі фахівця до компетентнісної дозволив перемістити акцент у професійному розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти на соціально-особистісні, академічні та професійні компетентності. Відповідно інформація, знання, що забезпечують можливість спеціалізації в галузі фізичної культури та спорту, затребувані не тільки на ринку освітніх послуг, але й на ринку праці, не можуть бути академічно замкнутими, жорстко розмежованими. Нове освітнє середовище закладів

післядипломної педагогічної освіти включає широко окреслені галузі знань й компетенції, які є міждисциплінарні по суті та які впливають на відбір змісту освіти.

Під змістом освітнього процесу в післядипломній педагогічній освіті, відповідно до точки зору Н. І. Міцкевич, розуміється «основна дидактична характеристика, практична реалізація якої дозволить досягти його головної соціальної мети» [330, с. 30]. Зміст освітнього процесу складається із сукупності досягнень у різних сферах життєдіяльності людини, які необхідно зробити надбанням магістрів/вчителів фізичної культури, що навчаються у закладах післядипломної педагогічної освіти. До числа основних складових освітнього процесу науковець зараховує: «а) досвід ефективної практичної діяльності; б) пізнавальний досвід – методи й результати осягнення тонкощів закономірностей розвитку конкретної науки і їх відповідність навколишній дійсності; в) досвід соціальної взаємодії в процесі досягнення спільної мети; г) морально-етичний досвід, відбитий у моралі, праві, інших нормах людського життя; д) духовно-культурний досвід – образно-емоційне сприйняття життя, естетичне ставлення до її прояву» [330, с. 30]. Поєднання навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти з конкретною професійною діяльністю передбачає, що зміст освіти є дискретним: освітні програми завжди відповідають сучасному стану науки й конкретному професійному рівню майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Дорослий, який навчається, усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю; має великий життєвий досвід; має високу мотивацію до навчання, яка обумовлена можливістю вирішити свої професійні та особисті проблеми за допомогою навчальної діяльності; прагне до негайного практичного застосування отриманих знань й умінь у повсякденному й професійному житті; висуває підвищені вимоги щодо якості та результатів навчання. У зв’язку із цим навчальні програми й методи педагогічної роботи повинні враховувати різний рівень підготовленості магістрів/слухачів. Технології навчання, які застосовуються в процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури, створюють соціокультурний простір, у якому формується особистість майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, їхні воля, інтерес до спеціальності та котрі забезпечують перенесення

знань в сферу праці; формують свідомість вчителів фізичної культури, упливають на їхню цілеспрямованість і життєву стратегію. Особливої значущості набуває організація самостійної роботи магістрів/вчителів фізичної культури та формування їхньої самоосвітньої компетентності. Виділяють власне самостійну роботу, яка мотивується потребами особистості й організовується самими здобувачами освіти, та керовану самостійну роботу як виконання ними розробленого й контрольованого викладачем завдань. У процесі самостійної роботи педагог виступає як активна креативна особистість, творець своєї культури, ерудиції, освіти, готовності до майбутньої професійної діяльності. Активність особистості вчителів фізичної культури проявляється в постановці цілей самостійної роботи, її плануванні, визначенні способів самомобілізації й самоконтролю, оцінки, результату.

Загальновідомо, самостійна робота майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації організовується як у міжсесійний період, так і під час підготовки до аудиторних занять. У зв’язку із цим важливим є створення цілісної системи задач зі зростаючим рівнем складності. При цьому завдання можуть мати як спеціальний характер у рамках навчального предмета/дисципліни, так і прикладний під час реалізації в професійній діяльності. Завдання для самостійної роботи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації зазвичай багаторівневі й варіативні, що забезпечує репродуктивний, реконструктивний і творчий рівні їхньої діяльності. У процесі організації самостійної роботи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації викладачеві необхідно науково обгрунтувати й розробити зміст самостійної роботи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації у міжсесійний період та під час підготовки до аудиторних занять; установити терміни й форми представлення результатів виконання майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації завдань із самостійної роботи з окремих програмних модулів дисциплін; визначити вимоги диференційованого оцінювання результатів виконання завдань із самостійної роботи.

М. І. Дьяченко вказує, що «самостійна робота вимагає інтенсивного мислення, вирішення різних пізнавальних завдань, ведення записів, осмислення й запам’ятовування навчальної та іншої інформації» [180, с. 35]. Вона має різнобічне

значення: це істотний фактор теоретичної й практичної підготовки майбутніх магістрів до майбутньої діяльності, наголошує вчена, «формування професійних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, готовності до виконання своїх обов'язків після закінчення підготовки» [180, с. 35].

Отже, вищеозначений аналіз дає змогу дійти висновку про те, що створення та реалізація педагогічної умови – вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів післядипломної педагогічної освіти – сприятиме успішній полісуб'єктній взаємодії учасників освітньо-наукового процесу – вчителів фізичної культури та здобувачів освіти – із метою розвитку їхніх особистісних якостей, удосконалення професіоналізму, самореалізації та самоактуалізації.

Висновки до п'ятого розділу

Аналіз педагогічних умов професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти дав змогу виокремити такі з них, які безпосередньо й активно забезпечують цей процес.

Визначено першу умову професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – *інтенсифікація змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін.*

Ця педагогічна умова обумовлена актуальністю поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, які є базовими в підготовці вчителів фізичної культури. Метою вивчення медико-біологічних дисциплін є надати вчителям фізичної культури теоретичні знання, сформувати практичні навички і компетентності з медико-біологічних дисциплін для правильного нормування фізичних навантажень для дітей і молоді, застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури дітей і молоді й забезпечення їхнього проведення на високому професійному рівні. Під час навчання майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації реалізується виконання поставлених завдань: надати вчителям фізичної культури знання щодо фізіологічних принципів нормування

та дозування фізичних навантажень під час занять фізичними вправами та спортом дітей і молоді; знання щодо фізіологічного обґрунтування раціональної організації різних форм фізичного виховання дітей і молоді; знання щодо впливу м'язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також спеки, холоду, гіпоксії; знання щодо фізіологічних резервів організму та здоров'я; фізіологічних основ імунітету та його змін під час фізичних і емоційних навантажень; знання щодо оптимального рухового режиму дітей і молоді, гігієнічних вимог до уроку фізкультури та місця занять фізкультурою в школі, інших закладах освіти; сприяти засвоєнню майбутніми магістрами і слухачами курсів підвищення кваліфікації наукових знань і формуванню практичних навичок комплексного застосування гігієнічних засобів і природних факторів для збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді; сформувати систему знань про механізми формування фізичного, психічного та духовного здоров'я дітей і молоді; про здоровий спосіб життя, уплив оздоровчого фізичного тренування й загартування на організм тощо. Проаналізовано результати анкетування майбутніх магістрів шести закладів вищої освіти України і слухачів курсів підвищення кваліфікації шести закладів ППО України.

Здійснено аналіз другої умови – *інтеграція інноваційних освітніх технологій у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти*. Проаналізовано форми, методи і засоби, які були застосовані в процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Нами широко застосовувались інтерактивні методи навчання, такі як евристичні, проблемно-пошукові та форми навчання, такі як тренінги, майстер-класи, «ділові ігри», створення мультимедійних презентацій вчителями фізичної культури. Було розроблено електронний синергетичний навчально-методичний комплекс на платформі Moodle відкритого освітнього середовища з медико-біологічних дисциплін для лекційних, семінарських занять, самостійної роботи вчителів фізичної культури, питання до екзаменів і заліку; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури». Також було створено підручник «Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання

та спорту» на основі мультидисциплінарного підходу в співавторстві з професором В. Г. Ткачуком і професором Г. В. Бекетовою, який має в основі системний і цілісний підхід до вивчення людини як єдиної біопсихологічної і соціальної живої істоти. Розроблений нами підручник було впроваджено в освітній процес підготовки вчителів фізичної культури закладів вищої і післядипломної педагогічної освіти України.

Під час навчання вчителів фізичної культури на курсах підвищення кваліфікації ми застосовували такі форми та методи навчання, як лекції-прес-конференції, проблемні, евристичні лекції, лекції-дискусії, проводили індивідуальні консультації, ділові ігри, круглі столи; тренінгові методи навчання з використанням комп'ютерних технологій тощо. Слухачі курсів підвищення кваліфікації мали можливість опрацьовувати дистанційні модулі за місцем проживання. Навчання здійснювалося за очно-дистанційною та дистанційною формами. Проаналізовано результати анкетування науково-педагогічних працівників, які здійснюють професійний розвиток вчителів фізичної культури.

Визначено третю умову професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – *застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.*

Головними властивостями освітніх інновацій визначено планомірні зміни, пов'язані з переходом із нижчого якісного стану до вищого в організації, здійсненні, моніторингу, системах управління якістю освітнього процесу, а також специфічні особливості розумової діяльності, що є результатом упливу нових соціально-економічних, психологічних суспільних процесів у діяльності та мисленні всіх учасників: вчителів, учнів, батьків, громадськості, характеризуються безперервністю та спрямованістю на модернізацію існуючої системи. Виокремлено інновації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а саме: наукове осмислення унікальності форм, методів, технологій без широкого поширення в сучасному освітньому процесі; застосування загальновживаних засобів фізичного виховання з інших позицій і в трансформованому контексті; створення нової концепції освітньо-науково-виховного

процесу з фізичної культури з опорою на попередні дослідження; перегляд принципів соціального життя особистості, визначення напрямів її розвитку й добір відповідних засобів фізичного виховання з урахуванням індивідуальних особливостей споживачів освітніх послуг. Визначено й важливість керівництва, виконання та контролю за плануванням і хдійсненням освітнього процесу зі складовою інноваційної підготовки вчителів фізичної культури в безпосередньому контакті з методистами практик, викладачами інших кафедр та керівниками практик у місцях їхнього проходження; запровадження інноваційної підготовки вчителів фізичної культури як у навчальну, так і позанавчальну діяльність; розроблення та запровадження організаційно-методичних умов для занять різними формами і видами інноваційної підготовки відповідно до профілю підготовки фахівців із раціональним та ефективним використанням матеріальної бази, інтерактивних та мультимедійних технологій, Інтернет-ресурсів тощо; індивідуалізацію освітнього процесу з інноваційної підготовки та диференційованої організації занять з урахуванням фізичної підготовленості та інтересів вчителів фізичної культури тощо. Підготовка майбутнього фахівця фізичної культури до інноваційної діяльності є тривалим поетапним процесом становлення його особистості. Основну спрямованість такої підготовки вбачаємо у формуванні професійно-педагогічних умінь запровадження інновацій у фахову діяльність. Методика організації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти сучасними інноваційними технологіями на основі інформаційно-комунікаційного забезпечення передбачає можливості її застосування в різних формах фізкультурно-спортивної діяльності: використання пульсометрів, пульсотахометрів, крокомірів, пульсоксиметрів, розумних годинників, послуговування смартфонами, планшетними комп’ютерами, застосування дистанційного керування за допомогою WI-FI, GPS навігації, фітнес-браслетів і трекерів рухової активності, динамічно керованих моделей, безконтактно-сенсорних систем. У процесі фізичного виховання інноваційним є і застосування 3D технологій, доповненої реальності та віртуальних 3D тренажерів, сайтів і блогів, інформаційних сервісів та хмарних сховищ, створення професійних спільнот та кіл. Однак, таке використання інноваційних технологій ще

поодиноке, вчителі фізичної культури неналежно володіють інформаційно-цифровою компетентністю, що виявляється, зокрема, у знаннях і навичках роботи з комп'ютером. Їм бракує навчально- й науково-методичної компетентності, знань, умінь, навичок інтегрувати в освітній процес та фізкультурно-спортивну діяльність планшетний комп'ютер, пульсометр, гаджет, 3-D технології, динамічно керовані моделі, безконтактні сенсорні системи тощо. У закладах післядипломної педагогічної освіти підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури здійснювалося за очно-дистанційною формою навчання, підготовка майбутніх магістрів у закладах вищої освіти – за очною та заочною формою навчання. Під час підвищення кваліфікації слухачів і підготовки майбутніх магістрів нами були використані такі ІКТ: відео- і телеконференції, проведення (участь) чатів, форумів, вебінарів, Інтернет-конференцій, індивідуальних і групових консультацій, електронна пошта, електронні журнали, нова технологія безконтактної інформаційної взаємодії – «віртуальна реальність», технологія мультимедіа тощо.

Визначено четверту умову професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти – *модернізація практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-дослідницької практик вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.*

Ця педагогічна умова передбачає те, що лише під час цілісної системної, неперервної практичної роботи утворюються основні педагогічні вміння у майбутніх магістрів, виникає інтерес до професії вчителя фізичної культури, розвивається необхідність у педагогічному вдосконаленні, виникають умови для широкого досвіду, креативного й дослідницького підходу до педагогічної діяльності. Особливість педагогічної практики обумовлюється широким спектром закладів, які відносяться до різних рівнів і типів, адже на відміну від інших педагогічних спеціальностей вчитель фізичної культури повинен мати сформовану готовність до роботи з усіма категоріями здобувачів освіти різного віку. Під час проходження педагогічної практики закріплюються теоретичні та формуються практичні знання, уміння, навички й компетентності майбутнього магістра, а саме: проектувальні, дидактичні, аналітичні, комунікативні, організаційні, діагностичні тощо. Під час проходження науково-

дослідницької практики в майбутніх магістрів формується цілісна система знань про наукові дослідження, особливості їхнього проведення; майбутні магістри оволодівають основами методології та методики наукового дослідження, вивчають різноманітні методи організації та проведення наукових досліджень, вчаться організувати науково-дослідну роботу таким чином, щоб отримувати вірогідні наукові результати тощо. Здійснено анкетування 73 директорів закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти.

Здійснено аналіз п'ятої умови – *вектори реалізації процесу професійного розвитку вчителів фізичної культури засобами відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти.* Визначено, що системи відкритої освіти стають провідною стратегією розвитку освіти дорослих загалом і післядипломної педагогічної зокрема, оскільки базуються на світоглядних і методологічних основах відкритості та неперервності процесу пізнання. Зазначено, що відкрита освіта як суспільна система здатна реагувати на швидкозмінні соціально-економічні ситуації, персональні та загальні освітні потреби й запити. Головні її принципи – відкритість і неперервність гносеологічного процесу, а основою є планомірна, контрольована, посилена самостійна робота здобувачів освіти у зручному місці за індивідуальним навчальним планом чи розкладом за умов використання комплекту спеціальних засобів навчання, суб'єкт-суб'єктна взаємодія і зворотний зв'язок. Ціллю відкритої освіти є научіння бути повноцінним і продуктивним учасником громадської та фахової діяльності в умовах цифрового інформаційного та телекомунікаційного суспільства, оскільки освітній простір створюється ним у певний момент часу не стільки освітнім закладом і чітко визначеною навчальною (освітньо-професійною, освітньо-науковою) програмою, скільки усвідомленням особистого вибору різних освітніх умов і їхньою певною організацією. Усунення бар'єрів у навчанні забезпечує можливість кожної людини отримувати освіту незалежно від місця проживання, віку, національності, фізичного стану; державну підтримку щодо здобуття освіти у вигляді різних пільг, стипендій; застосування новітніх технологій навчання. Технології і системи відкритої освіти можуть бути результативно використані в дистанційному навчанні, котре є універсальною технологією підтримки

відкритої освіти та базується на сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях. Відкритість освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти для професійного розвитку і вчителів фізичної культури передусім реалізується під час підвищення їхньої кваліфікації за заочною, дистанційною та очно-дистанційною формами навчання, а також у міжкурсовий період у результаті самоосвітньої діяльності засобами неформальної та інформальної освіти. Максимальне використання ресурсів відкритої освіти і планування власної освітньої програми робить необхідною діяльність вчителя фізичної культури, який володіє спеціальними засобами для цього, а саме високим рівнем послуговування інформаційно-комунікаційними та дистанційними технологіями навчання, організаторські здібності. Актуальність зростання компетентності та інтенсифікації професійного розвитку вчителів фізичної культури обумовлені необхідністю постійно відповідати динаміці завдань фахової діяльності, що потребує зовнішньої підтримки та супроводу. Тож освітній процес професійного розвитку вчителів фізичної культури повинен бути відкритим для впровадження різного роду інновацій, які сприяють його інтенсифікації. З огляду на вищеозначене підвищуються вимоги до науково-педагогічного персоналу закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти – фахівців-андрагогів, кураторів-тьюторів, основними завданнями яких є забезпечення науково-методичного супроводу майбутніх магістрів та вчителів фічичної культури та моніторинг процесу їхнього підвищення кваліфікації, дидактичне, методичне забезпечення освітнього процесу та наповнення (формування) освітнього веб-середовища для навчальної групи майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. Для розширення освітнього середовища, наближення його до можливостей і потреб замовників освітніх послуг використовуються, крім навчальної платформи для забезпечення заочного, дистанційного й очно-дистанційного навчання, інші платформи, блоги/веб-сторінки викладачів і кафедр у соціальних мережах, електронні бібліотеки тощо. Надзвичайно важливими в освітній кредитно-трансферній накопичувальній системі є засоби самонавчання – база для здійснення вчителями фізичної культури самоконтролю та самокорекції навчальних досягнень засобами медико-біологічних дисциплін. У віртуальному середовищі Moodle до них

віднесено розроблений нами підручник «Морфо-функціональні і медико-біологічні основи фізичного виховання і спорту»; електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища; методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін; освітньо-науковий курс «Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури». Нами було забезпечено наповнення освітнього веб-середовища для навчальних груп майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації до початку дистанційного етапу навчання.

На основі досліджень науковців та власного бачення поняття «*відкрите освітнє середовище професійного розвитку вчителів фізичної культури у закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти*» тлумачитимемо як послідовно організовану, відкриту соціально-педагогічну науково-освітню систему, яка покликана створити умови для всебічного професійного розвитку вчителів фізичної культури, реалізації їхньої індивідуальної освітньої траєкторії шляхом використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти, удосконалення фахових компетентностей, що ґрунтується на принципах доступності, соціальної рівності, гнучкості та асинхронності, модульності, координованості й індивідуалізації, дуальності, паралельності, інклюзивності та широкому використанні інформаційно-комунікаційних технологій. Професійний розвиток учителя фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти пов’язаний з освітнім середовищем закладу освіти, у якому він здійснює професійну діяльність. Зі свого боку кожен педагог власною компетентністю, професіоналізмом, творчістю впливає на освітнє середовище закладу освіти та формує як окремий елемент його цілісну картину. Отже, професійний розвиток вчителів фізичної культури здійснюється як під впливом освітнього середовища, так і в зворотньому напрямі формує саме середовище.

Отже, вищеозначений аналіз умов професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти уможливлює висновок про значущість і результативність викладених положень, інтегрованість та системність процесу неперервного вдосконалення, самореалізації та неперервного саморозвитку.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [109, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 519, 729, 730, 731, 741, 750, 751, 755, 756].

РОЗДІЛ 6
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

6.1. Організація педагогічного експерименту з перевірки ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти

Метою проведення експериментального дослідження було розроблення та експериментальна перевірка ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, апробація інноваційного синергетичного навчально-методичного супроводження задля сформованості готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Завданнями експериментального дослідження були: з’ясувати стан розробленості проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та дати авторські тлумачення понять, як-от: «післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури», «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти», «професійна компетентність вчителів фізичної культури», «професійна підготовка вчителів фізичної культури», «готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг», «акмеосаморозвиток»; уточнити сутність понять: «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «професійний розвиток учителів», «професійна компетентність вчителів», «готовність», «готовність вчителів фізичної культури до професійної діяльності», «андрагогіка», «післядипломна педагогічна освіта», «неперервна освіта», «здоровий спосіб життя», «здоров’язбереження», «здоров’язбережувальні технології», «здоров’язбережувальні освітні технології», «здоров’язбережувальна діяльність вчителя фізичної культури»; з’ясувати історичні передумови становлення і розвитку американської системи неперервної освіти вчителів та своєрідність професійного розвитку вчителів фізичної культури у закладах

вищої освіти США, Канади, Великої Британії, країн Європейського Союзу (Німеччина, Австрія, Нідерланди, Угорщина, Литва, Чехія, Швейцарія, Франція, Словаччина, Кіпр); теоретично обґрунтувати структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг, визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; розробити концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; спроектувати систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; визначити педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та розробити методики їхньої реалізації; поліпшити змістове наповнення навчальних дисциплін «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання та спорту», «Валеологія»; сформулювати модернізовані наукові положення про організацію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; експериментально перевірити ефективність спроектованої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педаггічної освіти.

Педагогічний експеримент з перевірки ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти включав констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту нами було проведено аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної та літератури з фізичної культури щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; здійснено теоретичне обґрунтування структурних компонентів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; визначено критерії, показники і рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; проаналізовано сучасний стан професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; розроблено концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти;

спроектовано та теоретично обґрунтувано систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту в анкетуванні брали участь 825 майбутніх магістрів із шести закладів вищої освіти України за спеціальностями: 017 «Фізична культура і спорт»; 014 «Середня освіта (Фізична культура)», 3837 слухачів курсів підвищення кваліфікації із шести закладів післядипломної педагогічної освіти України, 112 викладачів з одинадцяти закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти України, 73 директори закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили актуальність і доцільність проектування системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав експериментальну перевірку ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Для проведення формувального етапу експерименту нами було обрано групи майбутніх магістрів з фізичної культури у шести закладах вищої освіти, які входили до контрольної (n = 319 осіб) і експериментальної (n = 327 осіб) груп, а також шести закладів післядипломної педагогічної освіти, які входили до контрольної (n = 569 осіб) та експериментальної (n = 575 осіб) груп. Контрольні й експериментальні групи були в кожному закладі вищої і післядипломної педагогічної освіти.

Майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації контрольних груп навчалися за традиційною системою підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти й підвищення кваліфікації слухачів курсів у закладах післядипломної педагогічної освіти. У професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти й підвищення кваліфікації слухачів курсів в закладах післядипломної педагогічної освіти експериментальної групи була впроваджена спроектована система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

На контрольному етапі було проаналізовано результати експериментальної перевірки ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, сформульовано висновки та визначено перспективи подальших наукових розробок.

Таким чином, нами охарактеризовано види діяльності, які було здійснено на констатувальному, формувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту для перевірки ефективності авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

6.2. Аналіз результатів експериментального впровадження системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Перевірка ефективності авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначалася динамікою рівнів компонентів готовності вчителів фізичної культури контрольної та експериментальної груп за відповідними критеріями. Критерії, показники й рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг подано в розділі 3, підрозділі 3.2, а методики діагностики рівнів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг розкрито в підрозділі 3.3. Нами було визначено, що готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг є результатом професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Для проведення формувального етапу експерименту нами було обрано групи майбутніх магістрів з фізичної культури в шести закладах вищої освіти: Бердянському державному педагогічному університеті; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; Львівському державному університеті фізичної культури імені І. Боберського; Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова; Харківському національному педагогічному університеті імені Г. Сковороди; Чернівецькому національному університеті імені Ю. Федьковича.

У кожному закладі вищої освіти було обрано контрольні й експериментальні групи (табл. 6.1).

Таблиця 6.1

Розподіл майбутніх магістрів з фізичної культури на контрольні та експериментальні групи в закладах вищої освіти України, осіб

Заклад вищої освіти	КГ	ЕГ
Бердянський державний педагогічний університет	56	55
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	40	43
Львівський державний університет фізичної культури імені І. Боберського	72	75
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	48	48
Харківський національний педагогічний університет імені Г. Сковороди	53	51
Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича	50	55
Всього	**319**	**327**

Із метою визначення ефективності впровадженої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти було опитано 646 майбутніх магістрів з фізичної культури, із них контрольної – 319 осіб, експериментальної групи – 327 осіб.

Нами було здійснено аналіз результатів визначення рівнів готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг у закладах вищої освіти за окремими критеріями. Абсолютні показники рівнів готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг наведено в табл. 6.2.

Установлено, що контрольна та експериментальна групи є однорідними, оскільки різниця між групами коливається в межах від 0,17 % до 1,15 %. Отже, розглянемо отримані результати за окремими критеріями.

Дослідимо рівні готовності мотиваційного компонента майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм до і після проведення педагогічного експерименту.

Таблиця 6.2

Абсолютні показники рівнів готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг, осіб

Критерії	Групи	Рівні					
		творчий		середній		низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Мотиваційно-аксіологічний	КГ	20	40	137	159	162	120
	ЕГ	22	65	141	186	164	76
Когнітивно-інтелектуальний	КГ	10	27	117	144	192	148
	ЕГ	14	73	118	179	195	75
Конструктивно-діяльнісний	КГ	19	38	69	92	231	189
	ЕГ	22	63	70	134	235	130
Персоналізовано-особистісний	КГ	45	53	144	168	130	98
	ЕГ	48	77	145	197	134	53

⁕ Контрольна група – 319 осіб; експериментальна група – 327 осіб.

Результати дослідження репрезентовано в табл. 6.3 і рис. 6.1.

Установлено, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень мотиваційного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм констатовано в 6,27 % осіб КГ і 6,73 % осіб ЕГ; середній рівень – у 42,95 % осіб КГ і 43,12 % осіб ЕГ, низький рівень – у 50,78 % осіб КГ і 50,15 % осіб ЕГ. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали позитивну динаміку змін за творчим та середнім рівнями мотиваційного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм на фоні зниження низького рівня на 26,91 % в експериментальних групах.

Нами з’ясовано, що відсоток майбутніх магістрів КГ збільшився на 6,27 % за творчим рівнем і на 6,89 % за середнім рівнем, тоді як відсоток майбутніх магістрів ЕГ значно збільшився, а саме на 13,15 % за творчим рівнем і на 15,76 % за середнім рівнем. (рис. 6.1).

Таблиця 6.3

Рівні готовності мотиваційного компонента готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів з фізичної культури за мотиваційно-аксіологічним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	6,27	12,54	6,27
	ЕГ	6,73	19,88	13,15
Середній	КГ	42,95	49,84	6,89
	ЕГ	43,12	56,88	13,76
Низький	КГ	50,78	37,62	-13,16
	ЕГ	50,15	23,24	-26,91
$\chi^2_{емп}$=17,85; $\chi^2_{крит}$=5,991				

Зауважимо, що наприкінці експериментального дослідження були виявлені відмінності між вибірками контрольних та експериментальних груп майбутніх магістрів з фізичної культури за мотиваційно-аксіологічним критерієм, про що свідчить $\chi^2_{емп}$=17,85, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

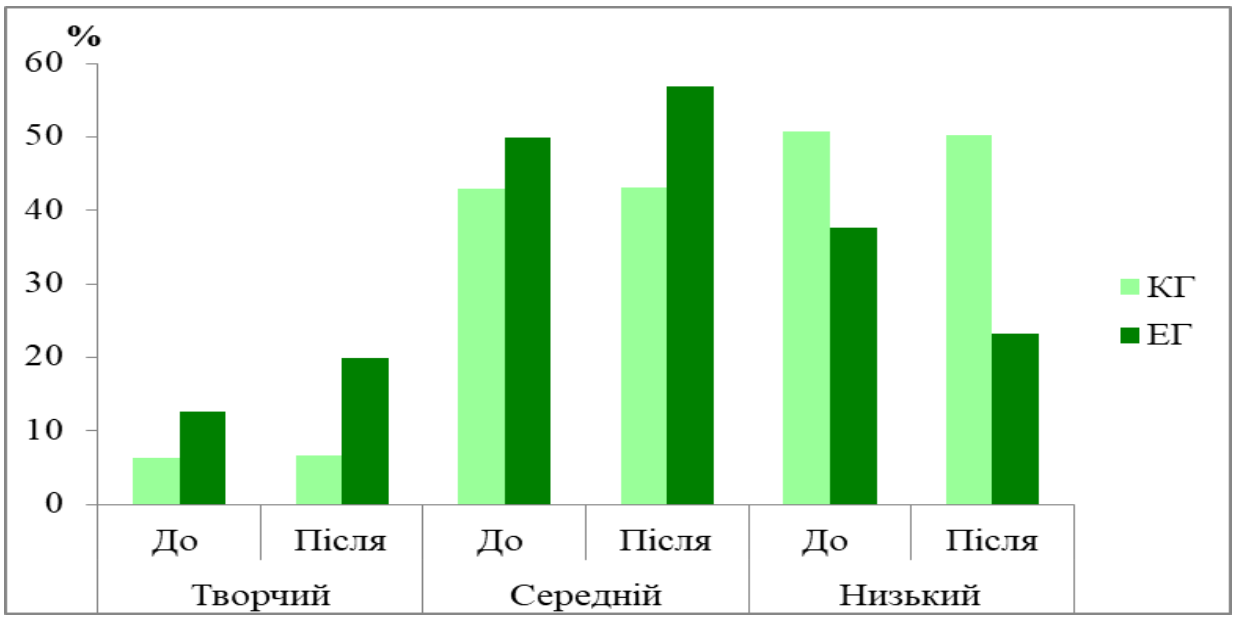


Рис. 6.1. Динаміка рівнів мотиваційного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм

Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат мотиваційного компонента готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів з фізичної культури за мотиваційно-аксіологічним критерієм в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Така позитивна динаміка мотиваційного компонента готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів з фізичної культури за мотиваційно-аксіологічним критерієм експериментальної групи пов'язана з упровадженням в освітній процес авторського синергетичного навчально-методичного комплексу та педагогічних умов, що сприяли професійному розвиткові вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти й результату цього розвитку – готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

Аналіз результатів гностичного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм наведено в табл. 6.4 та рис. 6.2.

Таблиця 6.4

Рівні гностичного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	3,13	8,47	5,34
	ЕГ	4,28	22,32	18,04
Середній	КГ	36,68	45,14	8,46
	ЕГ	36,09	54,74	18,65
Низький	КГ	60,19	46,39	-13,80
	ЕГ	59,63	22,94	-36,69
$\chi^2_{емп}$=*48,76*; $\chi^2_{крит}$=*5,991*				

Отримані дані свідчать, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм становив у 3,13 % осіб КГ і 4,28 % осіб ЕГ; середній рівень – у 36,68 % осіб КГ і 36,09 % осіб ЕГ, низький рівень – у 60,19 % осіб КГ і 59,63 % осіб ЕГ.

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали достовірне зростання результатів у контрольній та експериментальній групах гностичного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм: установлено збільшення кількості майбутніх магістрів з фізичної культури за творчим рівнем у КГ на 5,34 %, а в ЕГ – 18,04 %; також відзначено збільшення кількості майбутніх магістрів, які мають середній рівень у КГ на 8,46 %, а в ЕГ – на 18,65 %; проте встановлено зменшення кількості майбутніх магістрів, які мають низький рівень у КГ на 13,80 %, а в ЕГ – на 36,69 % (рис. 6.2). За результатами порівняльного аналізу виявлено, що в експериментальній групі збільшення значень за всіма рівнями було вищим, ніж у контрольній групі майбутніх магістрів за когнітивно-інтелектуальним критерієм. Дане твердження доводить і значення критерію Пірсона, який становить $\chi^2_{емп}$=48,76, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

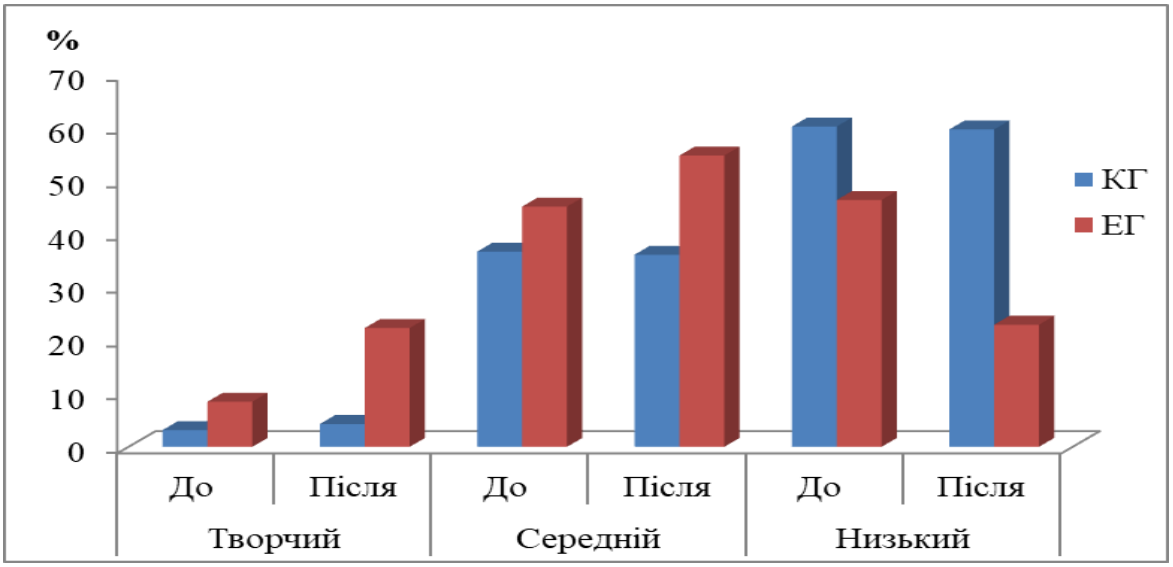


Рис. 6.2. Динаміка рівнів гностичного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм

Такий високий рівень гностичного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм засвідчив ефективність упровадження в освітній процес авторського

синергетичного навчально-методичного комплексу і педагогічних умов, які сприяли професійному розвиткові вчителів фізичної культури.

На основі комплексного аналізу діяльнісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм було виявлено, що до експерименту творчий рівень у контрольній групі було виявлено в 5,96 % осіб, а в експериментальній групі – 6,73 %, що є достатньо низьким показником (табл. 6.5 і рис. 6.3).

На основі порівняльного аналізу діяльнісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг було констатовано, що до експерименту не виявлено істотних відмінностей у контрольній та експериментальній групах за конструктивно-діяльнісним критерієм, а, отже, групи є однорідними (різниця між КГ та ЕГ становить від 0,22 до 0,77 %).

Таблиця 6.5

Рівні діяльнісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	5,96	11,91	5,95
	ЕГ	6,73	19,27	12,54
Середній	КГ	21,63	28,84	7,21
	ЕГ	21,41	40,98	19,57
Низький	КГ	72,41	59,25	-13,16
	ЕГ	71,86	39,75	-32,11
$\chi^2_{емп}$=*24,81*; $\chi^2_{крит}$=*5,991*				

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігався достовірний приріст результатів за творчим і середнім рівнями діяльнісного компонента готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів з фізичної культури за конструктивно-діяльнісним критерієм. Так, було констатовано зростання кількості майбутніх магістрів, які мають творчий рівень у КГ на 5,95 % і в ЕГ – на 12,54 %; зростання кількості майбутніх магістрів, які мають середній рівень у

КГ на 7,21 % і в ЕГ - на 19,57 %; зменшення кількості майбутніх магістрів, які мають низький рівень у КГ на 13,16 % і в ЕГ - на 32,11 % (рис. 6.3).

За результатами порівняльного аналізу виявлено, що в експериментальній групі зростання значень за всіма рівнями було вищим, ніж у контрольній групі майбутніх магістрів за конструктивно-діяльнісним критерієм. Це твердження доводить і значення критерію Пірсона, який становить $\chi^2_{емп}$ = 24,81, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

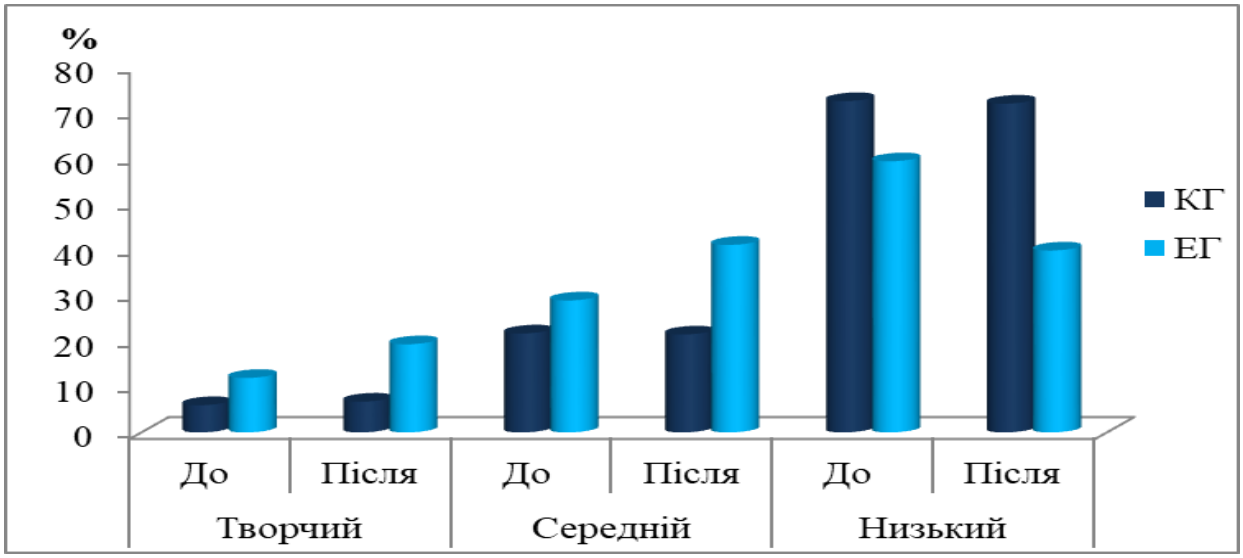


Рис. 6.3. Динаміка рівнів діяльнісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм

Вважаємо, що таке продуктивне формування діяльнісного компонента готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів з фізичної культури експериментальної групи за конструктивно-діяльнісним критерієм забезпечили практичні заняття з використанням сучасного обладнання та таких активних методів, як-от: евристичні, проблемно-пошукові, ділові ігри, прес-конференції, майстер-класи, тренінги, рольові ігри. Також підвищенню рівня готовності за конструктивно-діяльнісним критерієм сприяло виконання проектних робіт та індивідуальних вправ на саморозвиток майбутніх магістрів з фізичної культури.

Результати особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм представлено в табл. 6.6 та рис. 6.4.

Установлено, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм констатовано в 14,11 % осіб КГ і 14,67 % осіб ЕГ; середній рівень – у 45,14 % осіб КГ і 44,34 % осіб ЕГ, низький рівень – у 40,75 % осіб КГ і 40,99 % осіб ЕГ.

Таблиця 6.6

Рівні особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	14,11	16,61	2,50
	ЕГ	14,67	23,55	8,88
Середній	КГ	45,14	52,66	7,52
	ЕГ	44,34	60,24	15,90
Низький	КГ	40,75	30,73	-10,02
	ЕГ	40,99	16,21	-24,78
$\chi^2_{емп}$=*20,05*; $\chi^2_{крит}$=*5,991*				

Після проведення педагогічного експерименту було констатовано зростання значень за творчим і середнім рівнями особистісного компонента готовності в контрольній та експериментальній групах: творчий рівень особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм констатовано у 16,61 % осіб КГ і 23,55 % осіб ЕГ; середній рівень – у 52,66 % осіб КГ і 60,24 % осіб ЕГ, тоді як низький рівень виявлено в 30,73 % осіб КГ і 16,21 % осіб ЕГ.

Отже, нами встановлено збільшення кількості майбутніх магістрів експериментальної групи за творчим рівнем на 8,88 %; за середнім рівнем – на 15,90 %; проте зменшення кількості майбутніх магістрів, які мають низький рівень – на 24,78 % (рис. 6.4). За результатами порівняльного аналізу виявлено, що в експериментальній групі зростання значень за всіма рівнями було вищим, ніж у

контрольній групі майбутніх магістрів за персоналізовано-особистісним. Це твердження доводить і значення критерію Пірсона, який становить $\chi^2_{емп}$ = 20,05, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

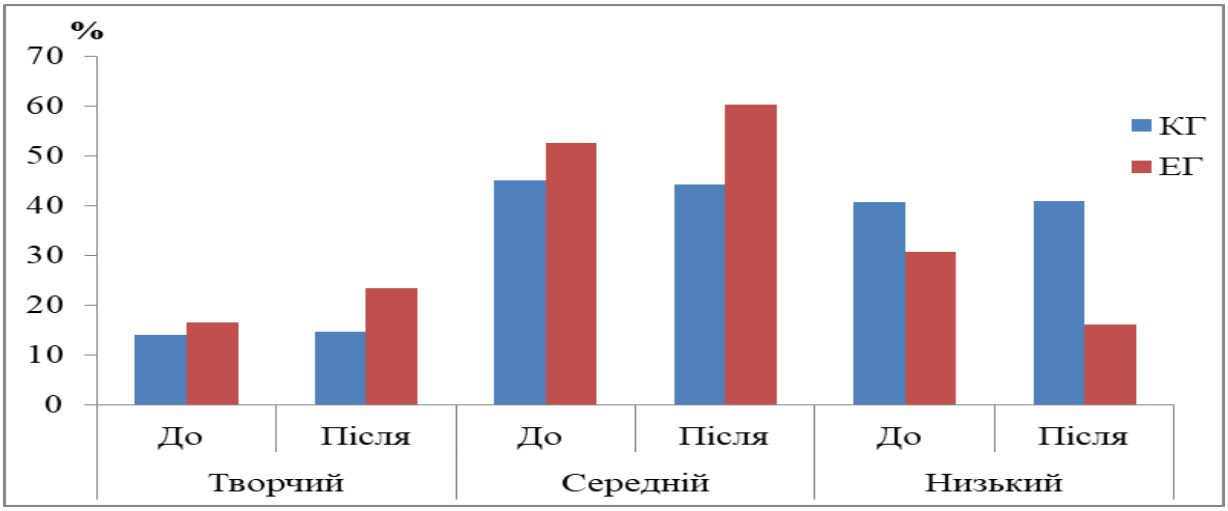


Рис. 6.4. Динаміка рівнів особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм

Ефективність освітнього процесу професійного розвитку і його результату – готовності майбутніх магістрів з фізичної культури експериментальної групи до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм забезпечується проведенням тренінгів з визначення індивідуально-психологічних особливостей, розвитку професійно важливих якостей і здібностей особистості, зі створення індивідуальної програми самореалізації й особистісно-професійного саморозвитку.

Отже, на основі вище проведеного аналізу здійснено перевірку вірогідності результатів готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг. Отримані результати наведено в табл. 6.7 і рис. 6.5.

На початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності майбутніх магістрів з фізичної культури контрольної групи до надання освітніх послуг спостерігався в 7,21 % осіб, середній рівень – у 36,68 %, низький – у 56,11 % осіб. У майбутніх магістрів експериментальної групи творчий рівень спостерігався в 7,95 % осіб, середній рівень – у 36,39 %, низький – у 55,66 % осіб. Порівняльний аналіз рівнів

доводить, що до експерименту не виявлено істотної відмінності в контрольній та експериментальній групах, а, отже, вони є однорідними (різниця між КГ та ЕГ становить від 0,29 до 0,74 %).

Таблиця 6.7

Рівні готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг

Рівні	Групи	До експерименту		Після експерименту		Δ, %
		осіб	%	осіб	%	
Творчий	КГ	23	7,21	39	12,23	5,02
	ЕГ	26	7,95	69	21,10	13,15
Середній	КГ	117	36,68	141	44,20	7,52
	ЕГ	119	36,39	174	53,21	16,82
Низький	КГ	179	56,11	139	43,57	-12,54
	ЕГ	182	55,66	84	25,69	-29,97
$\chi^2_{емп}$=25,26; $\chi^2_{крит}$=5,991						

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали позитивну динаміку змін за творчим і середнім рівнями готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг на фоні зменшення низького рівня на 29,97 % в експериментальних групах. Так, кількість майбутніх магістрів, які мають творчий рівень, зросла у КГ на 5,02 %, а в ЕГ – на 13,15 %; середній рівень збільшився у КГ на 7,52 %, а в ЕГ – на 16,82 %; низький рівень зменшився у КГ на 12,54 %, а в ЕГ – на 29,97 % (рис. 6.5).

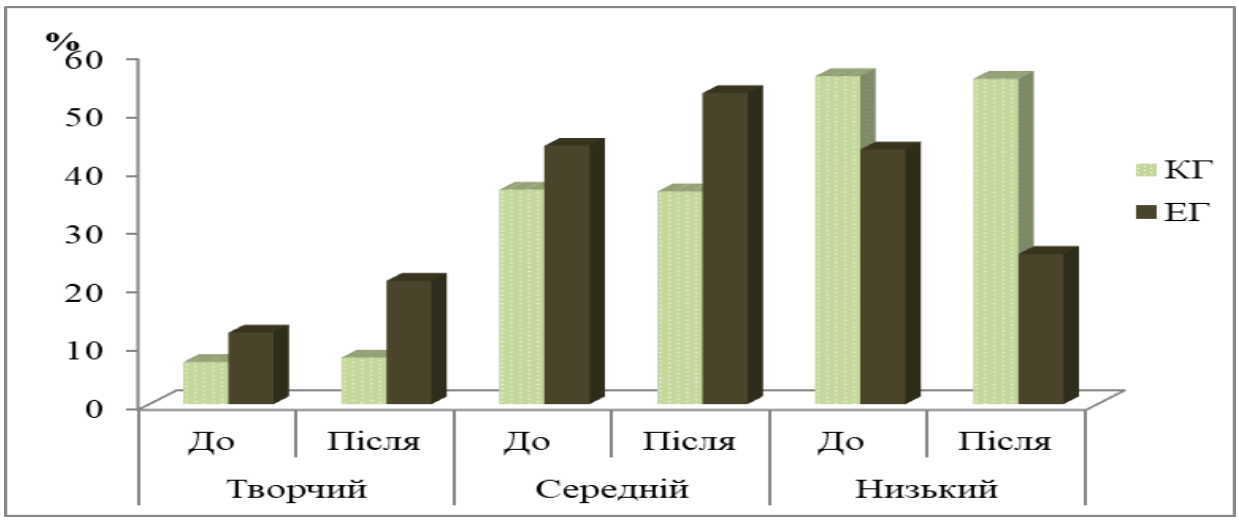


Рис. 6.5. Динаміка рівнів готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг

Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг в експериментальній групі, ніж у контрольній групі, про що свідчить $\chi^2_{емп}$=25,26, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

Таким чином, у процесі проведення педагогічного експерименту було виявлено істотні відмінності між рівнями готовності майбутніх магістрів з фізичної культури контрольної та експериментальної групи до надання освітніх послуг як у цілому, так і за окремими критеріями.

Також із використанням критерію Пірсона нами було підтверджено репрезентативність отриманих результатів дослідження. Усе це свідчить про ефективність упровадження авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Проаналізуємо результати педагогічного експерименту слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Для проведення етапів педагогічного експерименту нами було обрано групи вчителів з фізичної культури, які були слухачами курсів підвищення кваліфікації в п’яти закладах післядипломної педагогічної освіти: Комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»; Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти; Комунальному вищому навчальному закладі «Херсонська академія неперервної освіти»; Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти; Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

У кожному закладі післядипломної педагогічної освіти було обрано контрольні й експериментальні групи (табл. 6.8).

Із метою визначення ефективності впровадження моделі системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти було опитано 1144 вчителів фізичної культури, які навчалися на курсах підвищення кваліфікації, із них контрольна – 569 осіб, експериментальна група – 575 осіб.

Таблиця 6.8

Розподіл слухачів курсів підвищення кваліфікації на контрольні та експериментальні групи у закладах вищої освіти України, осіб

Заклад вищої освіти	КГ	ЕГ
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»	128	130
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	109	110
Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти»	102	102
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти	108	110
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	122	123
Всього	**569**	**575**

Нами здійснено аналіз результатів визначення рівнів готовності вчителів з фізичної культури до професійного розвитку за окремими критеріями. Абсолютні показники рівнів готовності вчителів з фізичної культури до професійного розвитку наведено в табл. 6.9.

Таблиця 6.9

Абсолютні показники рівнів готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг, осіб

Критерії	Групи	Рівні					
		творчий		середній		низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Мотиваційно-аксіологічний	КГ	167	196	229	275	173	98
	ЕГ	173	232	234	328	168	15
Когнітивно-інтелектуальний	КГ	146	184	254	292	169	93
	ЕГ	151	233	262	342	162	0
Конструктивно-діяльнісний	КГ	152	185	270	302	147	82
	ЕГ	160	228	274	347	141	0
Персоналізовано-особистісний	КГ	189	209	275	301	105	59
	ЕГ	197	242	278	333	100	0

* Контрольна група – 569 осіб; експериментальна група – 575 осіб.

Установлено, що контрольна й експериментальна групи є однорідними, оскільки різниця між ними коливається в межах від 0,02 % до 1,53 %. Отже, розглянемо отримані результати за окремими критеріями.

Досліджено рівні мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм до і після проведення педагогічного експерименту. Результати репрезентовано в табл. 6.10 і рис. 6.6.

Визначено, що перед початком педагогічного експерименту творчий рівень мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм констатовано у 29,35 % осіб КГ і 30,09 % осіб ЕГ; середній рівень – у 40,25 % осіб КГ і 40,70 % осіб ЕГ, низький рівень – у 30,40 % осіб КГ і 29,21 % осіб ЕГ.

Таблиця 6.10

Рівні мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	29,35	34,45	5,10
	ЕГ	30,09	40,35	10,26
Середній	КГ	40,25	48,33	8,08
	ЕГ	40,70	57,04	16,34
Низький	КГ	30,40	17,22	-13,18
	ЕГ	29,21	2,61	-26,60
$\chi^2_{емп}$=*68,62*; $\chi^2_{крит}$=*5,991*				

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту було констатовано позитивну динаміку змін за творчим і середнім рівнями мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм на фоні зниження низького рівня на 26,60 % у експериментальних групах.

Нами з’ясовано, що відсоток слухачів курсів підвищення кваліфікації КГ збільшився на 5,10% за творчим рівнем і на 8,08 % за середнім рівнем, тоді як відсоток

слухачів ЕГ значно збільшився, а саме на 10,26 % за творчим рівнем і на 16,34 % за середнім рівнем. (рис. 6.6).

Зауважимо, що наприкінці експериментального дослідження були виявлені відмінності між вибірками контрольних і експериментальних груп слухачів курсів підвищення кваліфікації за мотиваційно-аксіологічним критерієм, про що свідчить $\chi^2_{емп}$ = 68,62, що значно перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

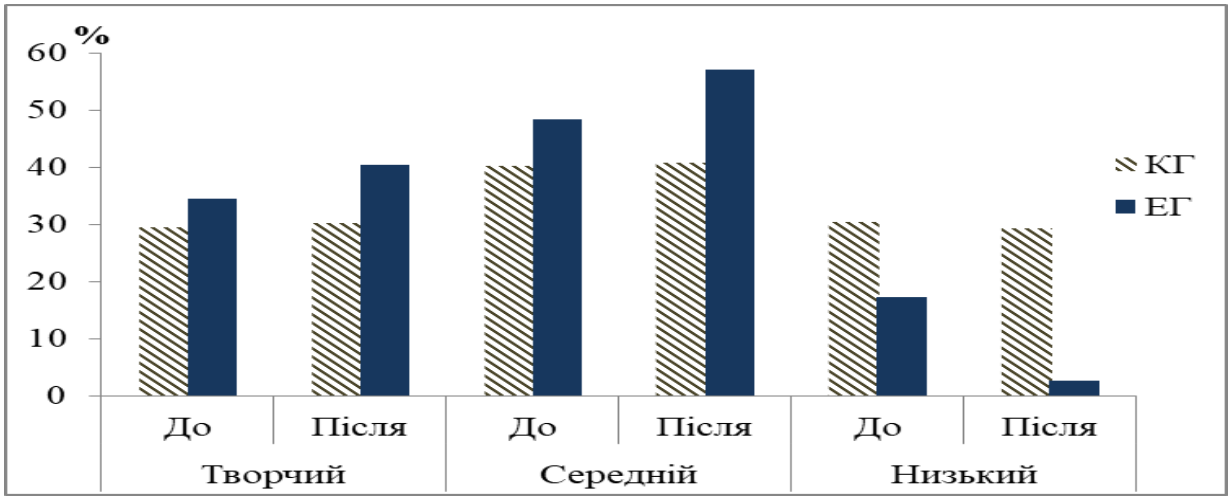


Рис. 6.6. Динаміка рівнів мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм

Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм в експериментальній групі, ніж у контрольній групі.

Така позитивна динаміка мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм експериментальної групи пов’язана з упровадженням в освітній процес синергетичного навчально-методичного комплексу з медико-біологічних дисциплін та педагогічних умов, зокрема: використання комплексу освітніх заходів у мотиваційному професійному середовищі, що забезпечують умотивованість до

фахового становлення та зростання, використання засобів і сучасних технологій діяльності, потребу стимулювання розвитку вчителів фізичної культури.

Аналіз результатів гностичного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм наведено в табл. 6.11 та рис. 6.7.

Таблиця 6.11

Рівні гностичного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	25,66	32,34	6,68
	ЕГ	26,26	40,52	14,26
Середній	КГ	44,64	51,32	6,68
	ЕГ	45,57	59,48	13,91
Низький	КГ	29,70	16,34	-13,36
	ЕГ	28,17	0	-28,17
$\chi^2_{емп}$=*102,67*; $\chi^2_{крит}$=*5,991*				

Отримані дані засвідчили, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень гностичного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм було виявлено у 25,66 % осіб КГ і у 26,26 % осіб ЕГ; середній рівень – у 44,64 % осіб КГ і 45,57 % осіб ЕГ, низький рівень – у 29,70 % осіб КГ і 28,17 % осіб ЕГ.

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігалося достовірне збільшення результатів у контрольній та експериментальній групах за когнітивно-інтелектуальним критерієм: установлено збільшення кількості слухачів курсів підвищення кваліфікації за творчим рівнем у КГ на 6,68 %, а в ЕГ – на 14,26 %; також відзначено збільшення кількості вчителів, які мають середній рівень у КГ на 6,68 %, а в ЕГ – на 13,91 %; проте встановлено зменшення кількості вчителів, які мають низький рівень у КГ на 13,36 %, а в ЕГ – на 28,17 % (рис. 6.7).

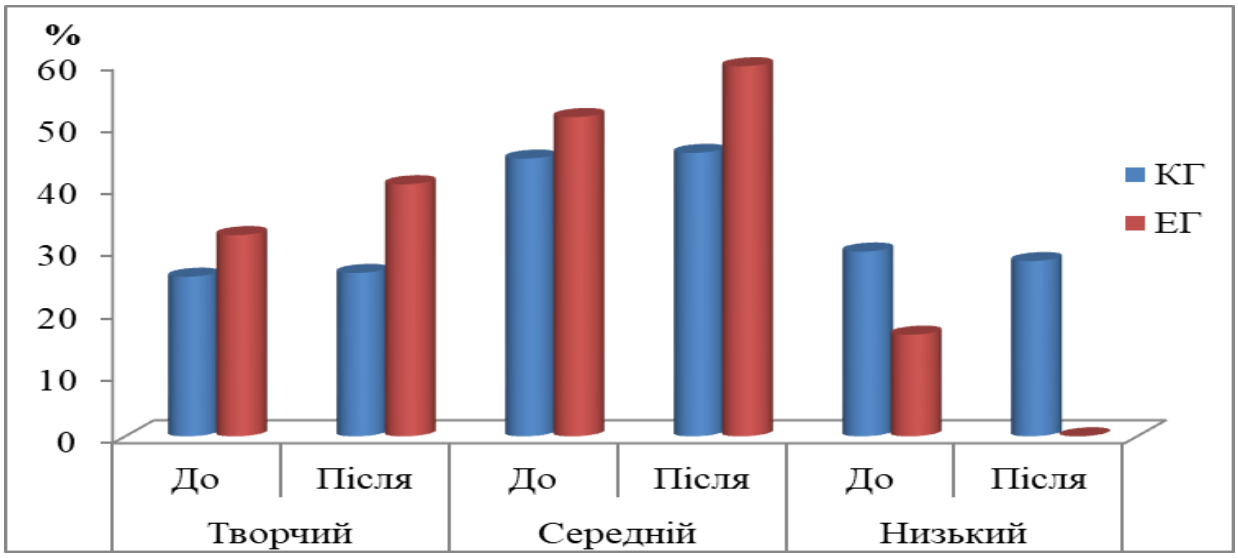


Рис. 6.7. Динаміка рівнів гностичного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм

За результатами порівняльного аналізу було виявлено, що в експериментальній групі слухачів збільшення значень за всіма рівнями було вищим, ніж у контрольній групі слухачів за когнітивно-інтелектуальним критерієм. Це твердження доводить і значення критерію Пірсона, яке становило $\chi^2_{емп}$ = 102,67, що значно перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

Такому високому рівневі гностичного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм сприяло впровадження в освітній процес синергетичного навчально-методичного комплексу з медико-біологічних дисциплін, який забезпечував інтенсифікацію змісту професійного розвитку за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін; застосування інноваційних освітніх технологій, інформаційно-комп’ютерних технологій у процесі їхнього професійного розвитку.

Комплексний аналіз діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм виявив, що до експерименту творчий рівень у контрольній групі становив

26,71 % осіб, а в експериментальній групі – 27,83 %, тоді як середній рівень – 47,46 % та 47,65 % відповідно (табл. 6.12 і рис. 6.8).

Таблиця 6.12

Рівні діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	26,71	32,51	5,80
	ЕГ	27,83	39,65	11,82
Середній	КГ	47,46	53,08	5,62
	ЕГ	47,65	60,35	12,70
Низький	КГ	25,83	14,41	-11,42
	ЕГ	24,52	0	-24,52
$\chi^2_{емп}$=*89,57*; $\chi^2_{крит}$=*5,991*				

Порівняльний аналіз трьох рівнів показав, що до експерименту не виявлено істотної відмінності в контрольній та експериментальній групах за конструктивно-діяльнісним критерієм, а, отже, групи є однорідними (різниця між КГ та ЕГ становить від 0,19 до 1,31 %).

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали достовірний приріст результатів творчого та середнього рівнів діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм. Так, визначено зростання кількості слухачів, які мають творчий рівень, у КГ на 5,80 % і в ЕГ – на 11,82 %; зростання кількості вчителів, які мають середній рівень, у КГ на 5,62 % і в ЕГ – на 12,70 %; зменшення кількості слухачів, які мають низький рівень, у КГ на 11,42 % і в ЕГ – на 24,52 % (рис. 6.8).

За результатами порівняльного аналізу виявлено, що в експериментальній групі зростання значень за всіма рівнями було вищим, ніж у контрольній групі слухачів курсів підвищення кваліфікації за конструктивно-діяльнісним критерієм. Це твердження доводить і значення критерію Пірсона, який становило $\chi^2_{емп}$= 89,57, що значно перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

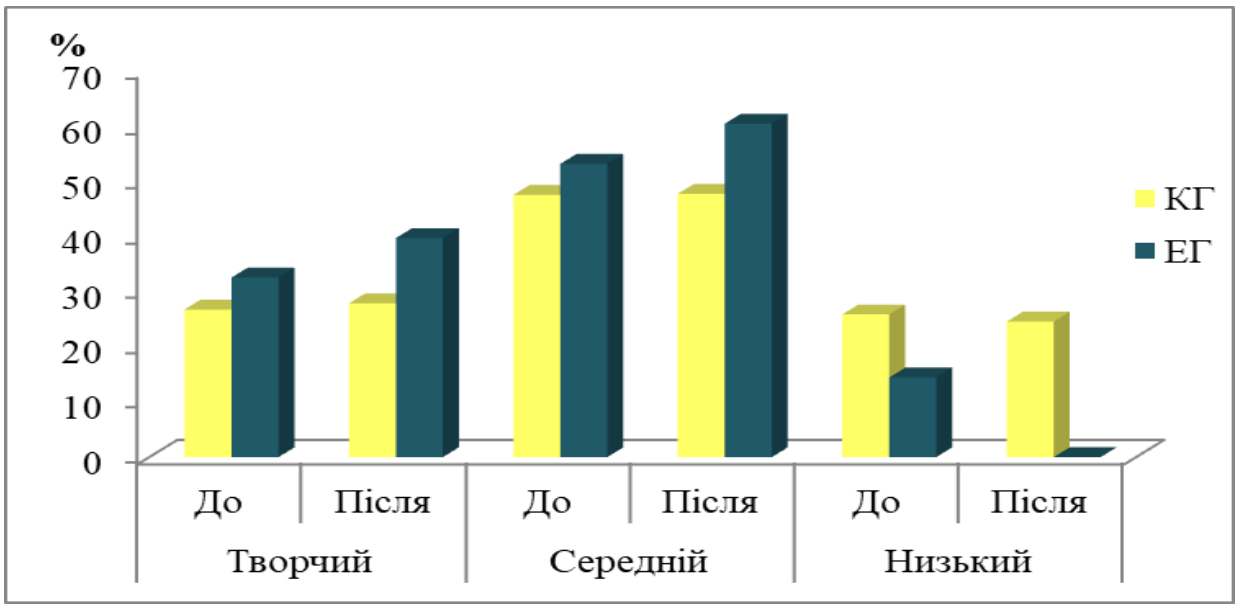


Рис. 6.8. Динаміка рівнів діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм

Вважаємо, що таке продуктивне формування діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації експериментальної групи до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм забезпечили практично-орієнтовані заняття, які були спрямовані на оволодіння слухачами методами, засобами, сучасними технологіями і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань та формування навичок систематизації, оцінки й реалізації власної персонал-технології та вироблення індивідуального стилю професійної діяльності у сфері фізичної культури. Також підвищенню рівня готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм сприяло виконання завдань щодо формування освітнього веб-середовища для учнів та ведення веб-сторінок вчителя фізичної культури; проведення форумів і вебінарів.

Комплексний аналіз особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм виявив, що до експерименту творчий рівень у контрольній групі становив

33,22 % осіб, а в експериментальній групі – 34,26 %, тоді як середній рівень – 48,33 % та 48,35 % відповідно, низький рівень – 18,45 % та 17,39 % (табл. 6.13 і рис. 6.9).

Таблиця 6.13

Рівні особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	33,22	36,73	3,51
	ЕГ	34,26	42,09	7,83
Середній	КГ	48,33	52,90	4,57
	ЕГ	48,35	57,91	9,56
Низький	КГ	18,45	10,37	-8,08
	ЕГ	17,39	0	-17,39
$\chi^2_{емп}$=63,00; $\chi^2_{крит}$=5,991				

Після проведення педагогічного експерименту спостерігалося зростання значень за творчим і середнім рівнями в контрольній та експериментальній групах: творчий рівень особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм констатовано в 36,73 % осіб КГ і 42,09 % осіб ЕГ; середній рівень – у 52,90 % осіб КГ і 57,91 % осіб ЕГ, тоді як низький рівень виявлено в 10,37 % осіб КГ і не виявлено в слухачів ЕГ.

Отже, нами встановлено збільшення кількості слухачів експериментальної групи за творчим рівнем на 7,83 %; за середнім рівнем – на 9,56 %; проте зменшення кількості слухачів, які мають низький рівень, – на 17,39 % (рис. 6.9).

За результатами порівняльного аналізу виявлено, що в експериментальній групі зростання значень за всіма рівнями було вищим, ніж у контрольній групі слухачів за персоналізовано-особистісним. Це твердження доводить і значення критерію Пірсона, яке становило $\chi^2_{емп}$ = 63,00, що перевищило табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

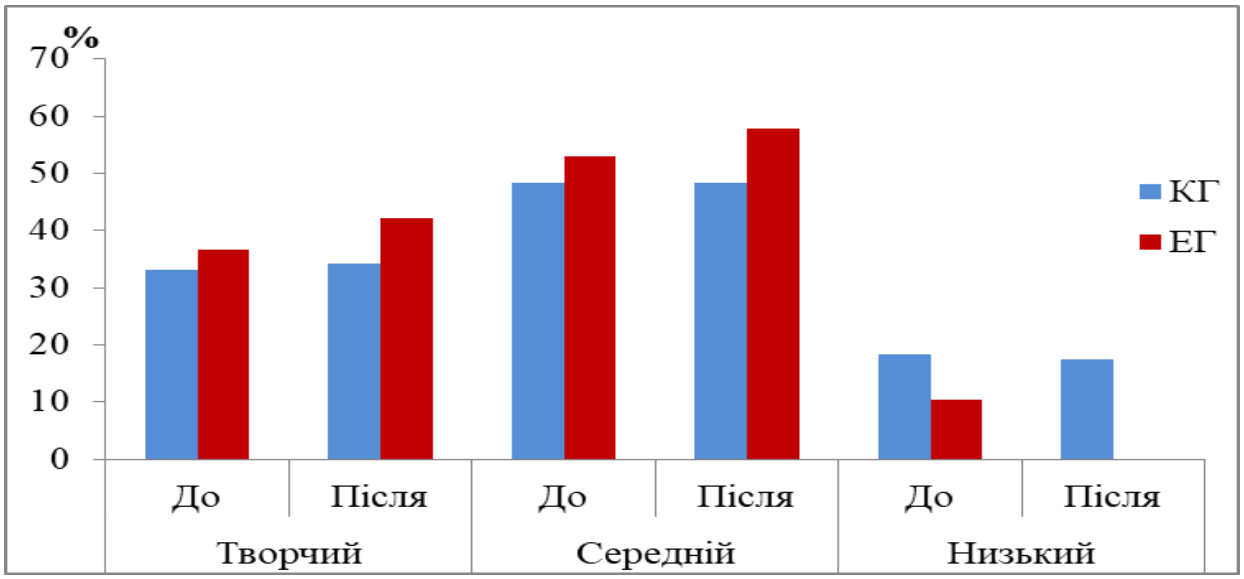


Рис. 6.9. Динаміка рівнів особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм

Ефективність освітнього процесу щодо формування особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації експериментальної групи до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм забезпечувалося проведенням тренінгів з особистісно-професійного розвитку та педагогічної майстерності. Слід відзначити, що після проведення експерименту в слухачів курсів підвищення кваліфікації був відсутній низький рівень за когнтітивно-інтелектуальним, конструктивно-діяльнісним та персоналізовано-особистісним критеріями.

Отже, на основі вище проведеного аналізу здійснено перевірку вірогідності результатів сформованості готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг. Отримані результати наведено в табл. 6.14 і рис. 6.10.

На початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації контрольної групи до надання освітніх послуг було виявлено в 28,65 % осіб, середній рівень – у 45,17 %, низький – у 26,18 % осіб. У слухачів експериментальної групи творчий рівень було виявлено в 29,57 % осіб, середній рівень – у 45,56 %, низький – у 24,87 % осіб.

Таблиця 6.14

Рівні готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг

Рівні	Групи	До експерименту		Після експерименту		Δ, %
		осіб	%	осіб	%	
Творчий	КГ	163	28,65	194	34,09	5,44
	ЕГ	170	29,57	234	40,70	11,13
Середній	КГ	257	45,17	292	51,32	6,15
	ЕГ	262	45,56	337	58,61	13,05
Низький	КГ	149	26,18	83	14,59	-11,59
	ЕГ	143	24,87	4	0,69	-24,18
$\chi^2_{емп}$=78,66; $\chi^2_{крит}$=5,991						

На основі порівняльного аналізу рівнів готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг було констатовано, що до експерименту не виявлено істотної відмінності в контрольній та експериментальній групах, а, отже, вони були однорідними (різниця між КГ та ЕГ становить від 0,39 до 1,31 %). На контрольному етапі педагогічного експерименту було виявлено позитивну динаміку змін за творчим і середнім рівнями готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг на фоні зменшення низького рівня на 24,18 % в експериментальних групах (рис. 6.10).

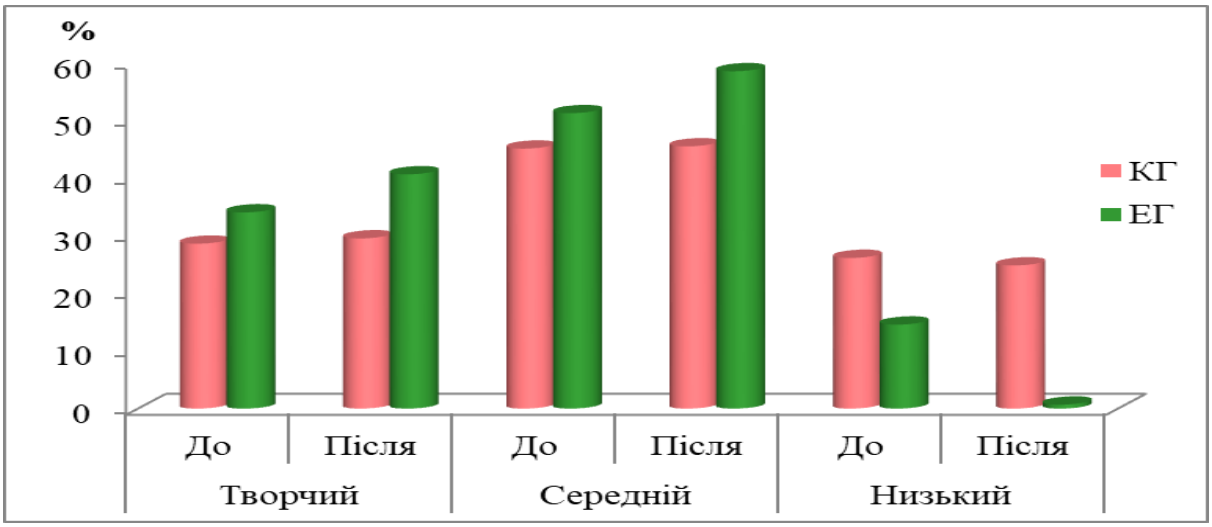


Рис. 6.10. Динаміка рівнів готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг

Так, кількість слухачів курсів підвищення кваліфікації, які мають творчий рівень, зросла у КГ на 5,44 %, а в ЕГ – на 11,13 %; середній рівень збільшився у КГ на 6,15 %, а в ЕГ – на 13,05 %; низький рівень зменшився у КГ на 11,59 %, а в ЕГ – на 24,18 %. Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг в експериментальній групі, ніж у контрольній групі, про що свідчить $\chi^2_{емп}$ = 78,66, що значно перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991.

Таким чином, у процесі проведення педагогічного експерименту було виявлено істотні відмінності між рівнями готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації контрольної та експериментальної групи до надання освітніх послуг як у цілому, так і за окремими компонентами і критеріями. Також, використовуючи критерій Пірсона, було підтверджено репрезентативність отриманих результатів дослідження. Отже, проведене експериментальне дослідження свідчить про ефективність упровадження авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Висновки до шостого розділу

Із метою перевірки гіпотези про те, що професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти набуває ефективності, якщо він здійснюється на основі обґрунтованих теоретичних і методичних засад, що розкривають структуру професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, концепцію, систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та відповідний організаційно-методичний супровід, було проведено педагогічний експеримент зі з’ясування ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, який включав констатувальний, формувальний та контрольльний етапи.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту нами було проведено аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної та літератури з фізичної культури

щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; здійснено теоретичне обґрунтування структурних компонентів готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; визначено критерії, показники і рівні готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг; проаналізовано сучасний стан професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; розроблено авторську концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти; спроектовано та теоретично обґрунтувано систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. На констатувальному етапі педагогічного експерименту в анкетуванні брали участь 825 майбутніх магістрів із шести закладів вищої освіти України за спеціальностями: 017 «Фізична культура і спорт»; 014 «Середня освіта (Фізична культура)», 3837 слухачів курсів підвищення кваліфікації із шести закладів післядипломної педагогічної освіти України, 112 викладачів з одинадцяти закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти України, 73 директори закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили актуальність і доцільність розроблення системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав експериментальну перевірку ефективності авторської системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Для проведення формувального етап експерименту нами було обрано групи майбутніх магістрів з фізичної культури у шести закладах вищої освіти, які входили до контрольної (n = 319 осіб) і експериментальної (n = 327 осіб) груп. А також шести закладів післядипломної педагогічної освіти, які входили до контрольної (n = 569 осіб) і експериментальної (n = 575 осіб) груп. Контрольні й експериментальні групи були в кожному закладі вищої і післядипломної педагогічної освіти освіти.

Майбутні магістри і слухачі курсів підвищення кваліфікації контрольної групи навчалися за традиційною системою підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти й підвищення кваліфікації слухачів

курсів у закладах післядипломної педагогічної освіти. У професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти й підвищення кваліфікації слухачів курсів у закладах післядипломної педагогічної освіти експериментальної групи була впроваджена авторська система професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

На контрольному етапі було проаналізовано результати експериментальної перевірки ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, сформульовано висновки та перспективи подальших наукових розробок.

Було встановлено, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень мотиваційного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм констатовано у 6,27 % осіб КГ і 6,73 % осіб ЕГ; середній рівень – у 42,95 % осіб КГ і 43,12 % осіб ЕГ, низький рівень – у 50,78 % осіб КГ і 50,15 % осіб ЕГ. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту нами з’ясовано, що відсоток майбутніх магістрів КГ збільшився на 6,27 % за творчим рівнем і на 6,89 % за середнім рівнем, тоді як відсоток майбутніх магістрів ЕГ значно збільшився, а саме на 13,15 % за творчим рівнем і на 15,76 % за середнім рівнем. Отримані дані свідчать, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм становив у 3,13 % осіб КГ і 4,28 % осіб ЕГ; середній рівень – у 36,68 % осіб КГ і 36,09 % осіб ЕГ, низький рівень – у 60,19 % осіб КГ і 59,63 % осіб ЕГ. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали достовірне зростання результатів у контрольній та експериментальній групах гностичного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм: установлено збільшення кількості майбутніх магістрів за творчим рівнем у КГ на 5,34 %, а в ЕГ – 18,04 %; також відмічено збільшення кількості майбутніх магістрів, які мають середній рівень, у КГ на 8,46 %, а в ЕГ – на 18,65 %; проте встановлено зменшення кількості майбутніх магістрів, які мають низький рівень, у КГ на 13,80 %, а в ЕГ – на

36,69 %. На основі комплексного аналізу діяльнісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм було виявлено, що до експерименту творчий рівень у контрольній групі було виявлено у 5,96 % осіб, а в експериментальній групі – 6,73 %, що є достатньо низьким показником. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігався достовірний приріст результатів за творчим і середнім рівнями діяльнісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм. Так, було констатовано зростання кількості майбутніх магістрів, які мають творчий рівень, у КГ на 5,95 % і в ЕГ – на 12,54 %; зростання кількості майбутніх магістрів, які мають середній рівень, у КГ на 7,21 % і в ЕГ - на 19,57 %; зменшення кількості майбутніх магістрів, які мають низький рівень, у КГ на 13,16 % і в ЕГ - на 32,11 %. Установлено, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм констатовано у 14,11 % осіб КГ і 14,67 % осіб ЕГ; середній рівень – у 45,14 % осіб КГ і 44,34 % осіб ЕГ, низький рівень – у 40,75 % осіб КГ і 40,99 % осіб ЕГ. Після проведення педагогічного експерименту було констатовано зростання значень за творчим і середнім рівнями в контрольній та експериментальній групах: творчий рівень особистісного компонента готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм констатовано у 16,61 % осіб КГ і 23,55 % осіб ЕГ; середній рівень – у 52,66 % осіб КГ і 60,24 % осіб ЕГ, тоді як низький рівень виявлено у 30,73 % осіб КГ і 16,21 % осіб ЕГ.

На початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів з фізичної культури контрольної групи спостерігався в 7,21 % осіб, середній рівень – у 36,68 %, низький – у 56,11 % осіб. У майбутніх магістрів експериментальної групи творчий рівень спостерігався в 7,95 % осіб, середній рівень – у 36,39 %, низький – у 55,66 % осіб. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали позитивну динаміку змін за творчим і середнім рівнями готовності майбутніх магістрів з фізичної культури

до надання освітніх послуг на фоні зниження низького рівня на 29,97 % у експериментальних групах. Так, кількість майбутніх магістрів, які мають творчий рівень, зросла у КГ на 5,02 %, а в ЕГ – на 13,15 %; середній рівень збільшився у КГ на 7,52 %, а в ЕГ – на 16,82 %; низький рівень зменшився у КГ на 12,54 %, а в ЕГ – на 29,97 %. Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг в експериментальній групі, ніж у контрольній групі, про що свідчить $\chi^2_{емп}$=25,26, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991. Визначено, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень мотиваційного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за мотиваційно-аксіологічним критерієм констатовано у 29,35 % осіб КГ і 30,09 % осіб ЕГ; середній рівень – у 40,25 % осіб КГ і 40,70 % осіб ЕГ, низький рівень – у 30,40 % осіб КГ і 29,21 % осіб ЕГ. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту нами з'ясовано, що відсоток слухачів курсів підвищення кваліфікації КГ збільшився на 5,10% за творчим рівнем і на 8,08 % за середнім рівнем, тоді як відсоток слухачів ЕГ значно збільшився, а саме на 10,26 % за творчим рівнем і на 16,34 % за середнім рівнем. Отримані дані засвідчили, що на початку педагогічного експерименту творчий рівень гностичного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за когнітивно-інтелектуальним критерієм було виявлено у 25,66 % осіб КГ і у 26,26 % осіб ЕГ; середній рівень – у 44,64 % осіб КГ і 45,57 % осіб ЕГ, низький рівень – у 29,70 % осіб КГ і 28,17 % осіб ЕГ. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігалося достовірне збільшення результатів у контрольній та експериментальній групах за когнітивно-інтелектуальним критерієм: установлено збільшення кількості слухачів курсів підвищення кваліфікації за творчим рівнем у КГ на 6,68 %, а в ЕГ – на 14,26 %; також відзначено збільшення кількості вчителів, які мають середній рівень, у КГ на 6,68 %, а в ЕГ – на 13,91 %; проте встановлено зменшення кількості вчителів, які мають низький рівень, у КГ на 13,36 %, а в ЕГ – на 28,17 %. Комплексний аналіз діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх

послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм виявив, що до експерименту творчий рівень в контрольній групі становив 26,71 % осіб, а в експериментальній групі – 27,83 %, тоді як середній рівень – 47,46 % та 47,65 % відповідно. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігали достовірний приріст результатів творчого та середнього рівнів діяльнісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм. Так, визначено зростання кількості слухачів, які мають творчий рівень, у КГ на 5,80 % і в ЕГ – на 11,82 %; зростання кількості вчителів, які мають середній рівень, у КГ на 5,62 % і в ЕГ – на 12,70 %; зменшення кількості слухачів, які мають низький рівень, у КГ на 11,42 % і в ЕГ – на 24,52 %. Проведений аналіз особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм виявив, що до експерименту творчий рівень у контрольній групі становив 33,22 % осіб, а в експериментальній групі – 34,26 %, тоді як середній рівень – 48,33 % та 48,35 % відповідно, низький рівень – 18,45 % та 17,39 %. Після проведення педагогічного експерименту спостерігалося зростання значень за творчим і середнім рівнями у контрольній та експериментальній групах: творчий рівень особистісного компонента готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг за персоналізовано-особистісним критерієм констатовано у 36,73 % осіб КГ і 42,09 % осіб ЕГ; середній рівень – у 52,90 % осіб КГ і 57,91 % осіб ЕГ, тоді як низький рівень виявлено в 10,37 % осіб КГ і не виявлено у слухачів ЕГ. Отже, було встановлено збільшення кількості слухачів експериментальної групи за творчим рівнем на 7,83 %; за середнім рівнем – на 9,56 %; проте зменшення кількості слухачів, які мають низький рівень – на 17,39 %. За результатами порівняльного аналізу виявлено, що в експериментальній групі зростання значень за всіма рівнями було вищим, ніж у контрольній групі слухачів за персоналізовано-особистісним. Це твердження доводить і значення критерію Пірсона, яке становило $\chi^2_{емп}$ = 63,00, що перевищило табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991. На початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації контрольної групи до

надання освітніх послуг було виявлено у 28,65 % осіб, середній рівень – у 45,17 %, низький – у 26,18 % осіб. У слухачів експериментальної групи творчий рівень було виявлено у 29,57 % осіб, середній рівень – у 45,56 %, низький – у 24,87 % осіб. На основі порівняльного аналізу рівнів готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг було констатовано, що до експерименту не виявлено істотної відмінності в контрольній та експериментальній групах, а, отже, вони були однорідними (різниця між КГ та ЕГ становить від 0,39 до 1,31 %). Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту було виявлено позитивну динаміку змін за творчим і середнім рівнями готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг на фоні зменшення низького рівня на 24,18 % у експериментальних групах. Так, кількість слухачів курсів підвищення кваліфікації, які мають творчий рівень, зросла у КГ на 5,44 %, а в ЕГ – на 11,13 %; середній рівень збільшився у КГ на 6,15 %, а в ЕГ – на 13,05 %; низький рівень зменшився у КГ на 11,59 %, а в ЕГ – на 24,18 %. Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг в експериментальній групі, ніж у контрольній групі, про що свідчить $\chi^2_{емп}$ = 78,66, що значно перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$ = 5,991. На контрольному етапі було проаналізовано результати експериментальної перевірки ефективності системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, сформульовано висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Результати педагогічного експерименту свідчать про те, що відбулися статистично достовірні зміни рівнів готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації експериментальної групи порівняно з контрольною групою, що свідчить про ефективність спроектованої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованій праці [682].

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано розв’язання наукової проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Аналіз та узагальнення результатів здійсненого дослідження дало підстави сформулювати такі висновки:

1. На основі огляду наукової літератури щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти доведено необхідність модернізації післядипломної педагогічної освіти цього напряму. Результати аналізу діяльності майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації та науково-педагогічного персоналу закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти України підтвердили доцільність розроблення обраної проблеми та необхідність оновлення змісту, форм і методів професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Подано авторське тлумачення понять: «післядипломна педагогічна освіта вчителів фізичної культури», «професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти», «професійна компетентність вчителів фізичної культури», «професійна підготовка вчителів фізичної культури», «готовність вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг», «акмеосаморозвиток».

2. Теоретично обґрунтовано структурні компоненти готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг, як-от: мотиваційний, гностичний, діяльнісний, особистісний. Мотиваційний містить сформовану систему взаємозалежних і супідрядних мотивів діяльності вчителя фізичної культури, яка визначає лінію його свідомої поведінки, мотивацію саморозвитку, цінування фахової діяльності, потребу у самовдосконаленні, наявність професійно важливих якостей (креативність, цілеспрямованість, працездатність, відповідальність, наполегливість, інтерес до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі тощо). Гностичний віддзеркалює систему знань і вмінь учителя фізичної культури, що становлять основу його пізнавальної та фундамент професійної діяльності, пов’язаних із подальшим розвитком, соціальною цінністю, а також певні властивості когнітивної

практики, знання способів педагогічної комунікації. До останніх відноситься не тільки вміння аналітико-синтетичного мислення, а й перенесення знань у практичну роботу, осмислення їх через призму фізичної культури і діяльності в них. Діяльнісний забезпечує стратегічну професійно-орієнтовану спрямованість педагогічної діяльності вчителя фізичної культури і визначається в умінні бачити кінцеву мету, здійснювати комплексне планування і вирішення актуальних навчально-виховних завдань, підбирати конкретний зміст для окремих видів занять, вибирати форми і засоби проведення занять фізичної культури тощо. Особистісний передбачає наявність комплексу професійно важливих особистісних якостей вчителя фізичної культури. Цей компонент відображає цілеспрямований, планомірний, неперервний, спеціально організований розвиток і акмеосаморозвиток вчителя фізичної культури, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей, передбачає урахування особистості самого педагога, а також знання про самопізнання (власної індивідуальності і діяльності).

3. Визначено критерії (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, конструктивно-діяльнісний, персоналізовано-особистісний), показники та рівні (низький, середній, творчий) готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг. Показниками мотиваційно-аксіологічного визначено наявність фахової спрямованості вчителів на професійну діяльність, мотивацію до підготовки, перепідготовки, перенавчання та перекваліфікації, розуміння суспільної значущості діяльності з фізичної культури, використання засобів і сучасних технологій діяльності та потребу стимулювання розвитку вчителів фізичної культури. До показників когнітивно-інтелектуального віднесено рівень фундаментальних і прикладних знань медико-біологічних, професійно-спрямованих, психолого-педагогічних дисциплін, орієнтування у складних, неочікуваних і нестандартних педагогічних ситуаціях, оперування змістом, принципами і формами професійної діяльності з питань управління освітнім процесом з фізичної культури. Показниками конструктивно-діяльнісного є рівень використання професійно орієнтованих знань у процесі вирішення фахових завдань для планування, організації та здійснення успішної діяльності, застосування методів, засобів, сучасних освітніх технологій і досвіду

самостійного розв'язання професійних завдань, зреалізованість фахової самоосвіти через професійну підготовку, перепідготовку, перенавчання та перекваліфікацію.До показників персоналізовано-особистісного входить психічна саморегуляція, індивідуально-психологічні особливості (темперамент, характер, соціальний тип, інтелект, інтереси, потреби), професійно важливі якості й здібності, оперативність знань, аналітичні вміння й навички, педагогіко-психологічна й методологічна компетентність.

4. Розроблено концепцію професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка базується на таких основних положеннях.

– Теоретико-методологічним підгрунтям для дослідження професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти була сукупність структурно-системного, процесуально-діяльнісного, індивідуально-особистісного, аксіолого-культурологічного, інтегративного, полісуб'єктного, компетентнісного та андрагогічного підходів, спрямованих на досягнення кінцевого результату – готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг.

– Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти враховує такі чинники, як-от: задоволення освітніх потреб різних суб'єктів суспільства; диверсифікацію системи післядипломної педагогічної освіти; упровадження системи менеджменту якості освіти й людських ресурсів; соціокультурну орієнтованість освіти; інтенсифікацію процесів засвоєння знань; технологізацію й комп'ютеризацію (цифровізацію) освіти; гуманізацію освітнього процесу; спрямованість особистості на самореалізацію; орієнтацію освіти на соціалізацію особистості в умовах суспільного розмаїття.

– Розроблення інтерактивного синергетичного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу спрямована на інтенсифікацію змісту професійного розвитку вчителів фізичної культури за рахунок поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін, інтеграцію інноваційних освітніх технологій, застосування ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів фізичної культури; модернізацію практичної й науково-дослідної складових у процесі проведення педагогічної й науково-

дослідницької практик; системне оновлення (удосконалення) відкритого освітнього середовища закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти.

– Організація освітнього процесу базується на творчій суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії науково-педагогічних працівників і вчителів фізичної культури, в основі якої активне використання інтерактивних технологій навчання, методів самоконтролю та управління самонавчанням, що сприяють формуванню готовності вчителів фізичної культури до надання освітніх послуг та подальшій їхній професіоналізації.

– Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти актуалізується формуванням особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання учнів у закладах загальної середньої освіти, урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти (віку, статі, стану здоров'я) і забезпечується фаховою здоров'язбережувальною компетентністю вчителів фізичної культури.

– Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до комплексного міждисциплінарного підходу, що передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, компетентностей з медико-біологічних, професійно-орієнтованих і психолого-педагогічних дисциплін під час провадження освітньої діяльності у закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти.

5. Спроектовано авторську систему професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, що представлена в моделі, яка викликана потребами суспільства та вимогами роботодавців щодо професійного зростання вчителів фізичної культури в неперервній освіті впродовж життя. Цільовий блок моделі включає мету і завдання. Концептуальний представлений концепцією професійного розвитк у вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, а також методологічними підходами й принципами її реалізації. Методологічними підходами професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти визначено такі: структурно-системний, процесуально-діяльнісний, індивідуально-особистісний, аксіолого-культурологічний,

інтегративний, полісуб'єктний, компетентнісний, андрагогічний. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до принципів: системності, професійної контекстності, динамічності, паритетності, міждисциплінарності та інтеграції, індивідуалізації та диференціації. Теоретико-змістовний блок містить структурні компоненти професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: мотиваційний, гностичний, особистісний, діяльнісний; синергетичний навчально-методичний комплекс (НМК); електронний синергетичний НМК на платформі Moodle відкритого освітнього середовища; методичні вказівки, курси лекцій з медико-біологічних дисциплін: «Морфо-функціональні основи фізичного виховання та спорту», «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», «Гігієна фізичного виховання і спорту», «Валеологія». Організаційно-розвивальний репрезентований такими складовими: форми, методи, засоби. Серед форм професійного розвитку вчителів фізичної культури умовах післядипломної педагогічної освіти визначаємо такі: загальні: (проблемні лекції, лекції-прес-конференції, евристичні лекції, наукові конференції); групові: (семінари-ділові ігри, семінари-круглі столи, семінари-прес-конференції); особистісні: (самостійна робота, науково-дослідницька робота, написання та захист курсової та випускової магістерської роботи, заліки, іспити, підсумкова державна атестація) тощо. До методів у контексті нашого дослідження відносимо такі: евристичні, науково-дослідні, проблемно-пошукові, самоконтролю та управління самонавчанням.

6. Визначено педагогічні умови професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти та розроблено методики їх реалізації через їхнє поетапне комплексне впровадження у визначених педагогічних умовах, зокрема методики: поглибленого вивчення медико-біологічних дисциплін; інтеграції інноваційних освітніх технологій за допомогою інноваційних форм, методів і засобів; організації освітньо-наукового процесу засобами сучасних інноваційних технологій на основі інформаційно-комунікаційного забезпечення; цілісної системної практичної підготовки через забезпечення наступності змісту й завдань різних видів практики; використання ресурсів відкритої освіти під час підвищення кваліфікації за заочною, дистанційною та очно-дистанційною формами навчання, а також у

міжкурсовий період у результаті самоосвітньої діяльності засобами неформальної та інформальної освіти.

7. Експериментально перевірено ефективність спроектованої системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти, яка визначалася динамікою рівнів готовності до надання освітніх послуг як окремих компонентів майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації контрольної та експериментальної груп за відповідними критеріями, так і динамікою їхньої готовності до надання освітніх послуг у цілому. Узагальнені результати динаміки рівнів готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації свідчать про такі тенденції до змін: в обох групах зафіксовано достовірне збільшення творчого і середнього рівнів готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації. На початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів контрольної групи спостерігався в 7,21 % осіб, середній рівень – у 36,68 %, низький – у 56,11 % осіб. У майбутніх магістрів експериментальної групи творчий рівень спостерігався в 7,95 % осіб, середній рівень – у 36,39 %, низький – у 55,66 % осіб. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігалася позитивна динаміка змін за творчим і середнім рівнями готовності майбутніх магістрів з фізичної культури до надання освітніх послуг на фоні зниження низького рівня на 29,97 % у експериментальних групах. Так, кількість майбутніх магістрів, які мають творчий рівень, зросла у КГ на 5,02 %, а в ЕГ – на 13,15 %; середній рівень збільшився у КГ на 7,52 %, а в ЕГ – на 16,82 %; низький рівень зменшився у КГ на 12,54 %, а в ЕГ – на 29,97 %. Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат готовності до надання освітніх послуг майбутніх магістрів в експериментальній групі, ніж у контрольній, про що свідчить $\chi^2_{емп}$= 25,26, що перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$2= 5,991. На початку педагогічного експерименту творчий рівень готовності до надання освітніх послуг слухачів курсів підвищення кваліфікації контрольної групи було виявлено у 28,65 % осіб, середній рівень – у 45,17 %, низький – у 26,18 % . У слухачів експериментальної групи творчий рівень було

виявлено у 29,57 % осіб, середній рівень – у 45,56 %, низький – у 24,87 %. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту було виявлено позитивну динаміку змін за творчим і середнім рівнями готовності до надання освітніх послуг слухачів курсів підвищення кваліфікації на фоні зниження низького рівня на 24,18 % у експериментальних групах. Так, кількість слухачів курсів підвищення кваліфікації, які мають творчий рівень, зросла у КГ на 5,44 %, а в ЕГ – на 11,13 %; середній рівень збільшився у КГ на 6,15 %, а в ЕГ – на 13,05 %; низький рівень зменшився у КГ на 11,59 %, а в ЕГ – на 24,18 %. Отже, отримані дані доводять достовірно вищий результат готовності слухачів курсів підвищення кваліфікації до надання освітніх послуг в експериментальній групі, ніж у контрольній, про що свідчить $\chi^2_{емп}$= 78,66, що значно перевищує табличне значення $\chi^2_{крит}$2= 5,991. Таким чином, у процесі проведення педагогічного експерименту було виявлено істотні відмінності між рівнями готовності до надання освітніх послуг вчителів фізичної культури контрольних та експериментальних груп як у цілому, так і за окремими критеріями. Завдяки використанню критерію Пірсона було підтверджено репрезентативність отриманих результатів дослідження. Усе це свідчить про ефективність упровадження системи професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Перспективи подальших досліджень убачаємо у вдосконаленні системи неперервної освіти учителів фізичної культури, модернізації освітніх програм для реалізації їхніх індивідуальних освітніх траєкторій, ширшого використання цифрових технологій у процесі професійного розвитку учителя фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверьянов, А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы. Москва : Политиздат, 1985. 263 с.

2. Алєксєєва Г. М., Антоненко О. В., Жадан К. О., Лифенко М. В. Досвід використання засобів електронного навчання у інклюзивному освітньому ВНЗ. *Фізико-математична освіта.* 2018. № 4 (18). С. 17–24.

3. Амеліна І. В., Попова Т. Л., Владимиров С. В. Міжнародні економічні відносини : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 256 с.

4. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманистическая основа педагогического процесса. Минск : Университетское, 1990. 569 с.

5. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / О. М. Пєхота та ін. Київ : Видавничий дім «Букрек», 2006. 96 с.

6. Андрєєва О., Благій О. Система підготовки та підвищення кваліфікації фахівців із фізичної рекреації. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві :* збірник наукових праць. Київ. 2015. № 3(31). С. 5–10.

7. Андрущенко В. П. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / відп. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Луговий. Київ: Педагогічна думка, 2008. 385 с.

8. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю [2-ге вид., доп.]. Київ : Знання України, 2008. 819 с.

9. Андрущенко В. П., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент.* 2005. № 1. С. 58−69.

10. Анохина И. А. Приобщение дошкольников к здоровому образу жизни : методические рекомендации. Ульяновск : УИПК-ПРО, 2007. 80 с.

11. Антонова О. Розвиток обдарованості дорослої людини: проблеми, перспективи. Професійна освіта : андрагогічний підхід : монографія / кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 90–118.

12. Арефьєв В.Г. Основи теорії та методики фізичного виховання: підручник. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова; 2010. 268 с.

13. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання. Київ : Кондор, 2007. 370 с.

14. Афтимічук О. Є. Структурні компоненти ритмодидактичної комунікації вчителя фізичної культури і методика його формування. *Фізична активність, здоров'я і спорт: науковий журнал*. № 1(7). 2012. С. 56–68.

15. Ахметов Р. Рост: генетика или стремление? Житомир: ЖГУ им. И. Франко, 2013. 244 с.

16. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: метод. основы. Москва: Просвещение. 1982. 192 с.

17. Базавова Т. В. Мониторинг качества профессионального образования в техникуме на основе компетентностного подхода : автореф. дисс. … канд. пед. наук. Москва, 2007. 20 с.

18. Байкалова Л. В. Подготовка учителя физической культуры к формированию здорового образа жизни школьников средствами подвижных и спортивных игр : автореф. дис… канд.пед.наук. Барнаул, 2004. 21 с.

19. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне : Молодість, 2003. 231 с.

20. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : дис… канд. пед. наук. Київ, 2006. 330 с.

21. Барабаш О. Підготовка педагогів до впровадження інноваційних технологій у системі неперервної освіти. *Нові технології навчання*: науково-методичний збірник. Київ. 2003. С. 115−117.

22. Барковская М. Г., Осин А. К. Исследование мотивации педагогической деятельности. *Успехи современного естествознания*. 2013. № 10. С. 129–132.

23. Башавець Н. А. Проблема самовдосконалення вчителів фізичного виховання у професійній діяльності. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі:* матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса, 18-21 травня 2017). Одеса, 2017. С. 37–38.

24. Безперервна післядипломна освіта інженерно-педагогічних працівників України / Нікуліна А. С. та інші : АПН України; Донецький ін-т післядиплом. освіти інженерно-педагог. працівників. Донецьк, 2000. 212 с.

25. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск : Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. 176 с.

26. Бермудес Д. В., Лоза Т. О. Професійно-педагогічна діяльність учителів фізичної культури у загальноосвітніх навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. № 3.1 (43.1). С. 40–44.

27. Бермудес Д. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації варіативних модулів у процесі професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2017. № 7 (71). С. 26–36.

28. Берталанфи Л. Общая теория систем: обзор проблем и результатов. *Системные исследования*. Ежегодник. Москва : Наука, 1969. С. 3–25.

29. Бех І. Д. Вибрані наукові праці: Виховання особистості. Київ; Чернівці: Букрек, 2015. Т.2. 2015. 639 с.

30. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретично-технологічні засади: Навчально-методичне видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

31. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

32. Бєлікова Н. О. Досвід використання інтерактивних методів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Сучасн. інформ. технолог. та методики навч. в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця, 2014. Ч. 1. С.19–27.

33. Бєлікова Н. О. Науково-методологічні підходи до професійної підготовки сучасного фахівця з фізичного виховання та спорту. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. (44)14. С. 91–96.

34. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія Київ : Атіка, 2008. 684 с.

35. Биков В. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. Серія 2. 2010. № 9. С. 9–16.

36. Биков В. Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті.* 2013. № 17. С. 9–36.

37. Биков В. Ю. Інновації в організації досліджень та розробок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті у світлі викликів XXI століття. *Актуальні проблеми в психології*. 2019. Т. VIII. Вип. 10. С. 55–74.

38. Биков В. Ю., Вернигора С. М., Гуржій А. М., Новохатько Л. М., Спірін О. М., Шишкіна М. П. Проєктування і використання відкритого хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 74. №6. С. 1–19.

39. Биковська О. В. Компетентністний підхід у позашкільній освіті науково-технічного напряму. Програми з позашкільної освіти: Науково-технічний напрям / С. А. Антоненко, Т. І. Антоненко, О. В. Биковська [та ін.] Київ : Грамота, 2007. С. 8–11.

40. Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации. *Педагогика.* 1996. № 1. С. 3–8.

41. Бирка М. Ф. Розвиток концепції неперервної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34 (87). С. 69–74.

42. Бирюкова Н. А. Основные этапы развития американской системы образования взрослых в XX веке. Казан. пед. журн. 2009. № 1. С. 119−125.

43. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / відп. ред. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.

44. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські*

перспективи: бібліотека з освітньої політики / відп. ред. О. В.Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С.47–52

45. Білик Л. Діяльнісний підхід до професійної підготовки особистості студента. *Рідна школа*. 2004. № 1 (888). С. 55–57.

46. Білоус В. С. Синергетика і самоорганізація в економічній діяльності: навч. посібник Київ : КНЕУ. 2007. 371 с.

47. Біляй Ю. П. Методична система підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання технологій дистанційного навчання : дис…кандидата пед. наук. Київ, 2018. 256 с.

48. Богданова Г. С. Розвиток професійної компетентності вчителів фізичної культури у післядипломній педагогічній освіті : дис. … канд. пед. наук. Луганськ, 2012. 200 с.

49. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід. Наукові підходи до наукових педагогічних досліджень : монографія / відп. ред. В. І. Лозова. Харків : Апостроф, 2011. С. 188–216.

50. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. №10. С. 8–14.

51. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования. 1997. С. 11–17.

52. Бордюг Н. С. Теоретичні і методичні основи підготовки фахівців природоохоронної галузі до екологічного моніторингу у системі післядипломної освіти : дис. …д-ра пед. наук. Київ, 2019. 472 с.

53. Браже Т. Г. Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление. Тез. к семинару / под ред. В. Г. Онушкина. Ленинград : НИИ НОВ, 1990. С. 39–62.

54. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1–2 (46–47). С. 11–17.

55. Брюховецька О. В., Чаусова Т. В. Професійно значущі якості особистості викладача вищого навчального закладу. Післядипломна освіта в Україні. 2012. № 1. С. 74–78.

56. Буйницька О. П. Структурно-функційна модель інформаційно-освітнього середовища університету. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2019. С. 268–278.

57. Бульвінська О. І. Формування дидактичних умінь у студентів педагогічних університетів України: дис. ....канд. пед. наук. Київ, 1998. 185 с.

58. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ, 2005. 22 с.

59. Бурмакіна Н. С. Компоненти професійно-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу. *Молодь і ринок.* 2016. № 6 (137). С. 107–111.

60. Вавренюк С. А. Роль виховних функцій фізичної культури і спорту серед студентської молоді: державноуправлінський аспект. *Інвестиції: практика та досвід.* 2015. № 2. С. 268–140.

61. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : автореф. дис… доктора пед. наук. Київ, 2009. 46 с.

62. Вакуленко В. М. Сутність педагогічної акмеології як одного із сучасних напрямків вищої педагогічної освіти. *Активізація креативного потенціалу майбутнього педагога: теорія і практика* : зб. матеріалів Міжнар. гіпермед. конф. (Полтава, 26–28 квіт. 2006). Полтава, 2006. С. 6–11.

63. Валеева Н. Ш. Становление и развитие дополнительного профессионального образования студентов в техническом вузе. Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 1998. 176 с.

64. Василевич В. В. Суб’єкт-суб’єктна взаємодія викладачів і студентів у процесі формування іншомовної професійної компетентності майбутніх економістів. *Наукові праці.* Том 42. Випуск 29. С. 142–146.

65. Василенко М. М. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти : дис. … д-ра пед. наук. Київ, 2018. 553 с.

66. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учеб. пособие. Москва : КНОРУС, 2009. 256 с.

67. Вачков И. Полисубъектное взаимодействие учителей и учащихся. *Проблемы воспитания и развития личности.* 2011. URL: http://rl-online.ru/articles/3-02/134.html. – Дата доступа 23.11.2018.

68. Введенський В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности. *Инновации в образовании.* № 4, 2003. С. 21−31.

69. Вдовенко О. І. Підготовка до інноваційної діяльності майбутніх вчителів як необхідна умова сучасності. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали ІІІ міжнародного конгресу (Одеса, 18–21 травня 2017). Одеса, 2017. С. 44–46.

70. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з доп. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «перун», 2005. 1728 с.

71. Велика сучасна енциклопедія / в 10 т. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2012. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?Z21ID=&S21CNR=20&S21STN=1&S21REF=2&C21COM=S&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21All=%3C.%3EID%3DEC-0000585573%3C.%3E&S21FMT=fullwebr

72. Величко С. П., Руденко Т. В. Застосування хмарних сервісів google для моніторингу й оцінювання здорового способу життя студентів. *Інформаційні технології в освіті*. 2019. Том 74. №6. С. 96–110.

73. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва : Логос, 2009. 336 с.

74. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования. *Педагогика*. 2003. № 8. С. 3–8.

75. Вершловский С. Г. Становление андрагогики как науки. *Педагогика.* 2012. № 5. С. 35–36.

76. Вимоги до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямами і спеціальностями від 30.10.2013 № 1518. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1857-13.

77. Висоцька О. Є. Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства. Веб-кафедра менеджменту освіти та психології. URL: http://virtkafedra.ucoz.-ua/el_gurnal/pages.pdf.

78. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика Москва : НМЦ СПО. 1999. 538 с.

79. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібн. / відп. ред. В. Г. Кремень. Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2004. 384 с.

80. Вища освіта України: Стан та тенденції / відп. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2000. 225 с.

81. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: монографія / відп. ред. М. О. Кириченко, Л. М. Сергеєва. Київ : Вид-во Ін-ту обдарованої дитини НАПН України. 2018. 440 с.

82. Відкрита освіта: колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / відп.ред. Тору Іійосі та М.С. Віджая Кумара / пер. з англ. А. Іщенка, О. Насика. Київ: Наука, 2009. 256 с.

83. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 рр.*: зб.наук.праць. Харків : ОВС, 2002. Ч. 1. С. 301–310.

84. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. Наук.-метод. журнал. 2015. Вип. 10. С. 63-67.

85. Вітюк В. В. Професійний розвиток учителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний пошук*. 2015. № 2 (86). С. 28–31.

86. Вітюк В. В. Розвиток професійно-особистісних якостей вчителів-предметників у системі післядипломної освіти: автореф. дис. … доктора. пед. наук. Київ, 2000. 42 с.

87. Вовк Л. П. Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів : методичний посібник. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 2012. 320 с.

88. Вовк Л. П., Фрицюк В.А. Акмеологічний підхід до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. Випуск 47. С. 68–72.

89. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20.

90. Вознюк О. В. Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ ст.): дис… канд.пед. наук. Житомир, 2009. 277 с.

91. Вознюк О. В. Проблема наукової й предметної інтеграції знань. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 15. Ч. 2. С. 179–184.

92. Войтович И. К. Высшие учебные заведения в условиях реализации концепции непрерывного образования (на примере США). *Многоязычие в образовательном пространстве*: сборник научных статей. Москва : «Флинта»; «Наука», 2009. С. 5−9.

93. Войтовська О. М. Педагогічна діагностика професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі вивчення біологічних дисциплін : автореф. дис… канд. пед. наук. Київ, 2014. 20 с.

94. Войтовська О. М. Сучасні проблеми і тенденції розвитку освіти дорослих у системі неперервної освіти. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2014. № CXXII (122). С. 12–18.

95. Войтовська О. М. Андрагогічні принципи навчання педагогів в системі післядипломної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Збірник наукових праць Національної академії педагогічних наук України / відп. ред. В. Г. Кремень. Київ : НАПН України, 2015. № 1(10). С. 179–186.

96. Войтовська О. М. Дистанційна форма навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2015. № 1. С. 24–29.

97. Войтовська О. М. Деякі аспекти професійної підготовки вчителів фізичної культури в системі безперервної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. 2015. № 3К1(56)15. С. 91–93.

98. Войтовська О. М. Особливості професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти. *Сучасна післядипломна освіта:* матеріали V Міжнар. наук.-прак. конф. (м. Київ, 25 листопада 2015). К: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 81–84.

99. Войтовська О. М. До питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму* : матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції, (Запоріжжя, 20-21 жовтня 2016). Запоріжжя, 2016. С. 36–37.

100. Войтовська О. М. Актуальні питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. 2016. № 3К2(71)16. С. 71–73.

101. Войтовська О. М. Становлення й розвиток американської системи підвищення кваліфікації вчителів. Мультимодусні засади післядипломної освіти для сталого розвитку: монографія / відп. ред. Н. М. Рідей, В. П. Сергієнко. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 386–401.

102. Войтовська О. М. Роль компетентнісного підходу в професійному розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 189–194.

103. Войтовська О. М. Андрагогічний підхід до професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Молодь в умовах нової соціальної перспективи* : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції, (Київ, 18 травня 2017 р.). НПУ імені М.П. Драгоманова. К., 2017. С. 408–416.

104. Войтовська О. М. Актуальні проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса, 18–21 травня 2017). Одеса, 2017. С. 572–573.

105. Войтовська О. М. Понятійний апарат проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини*: матеріали I Міжнародної інтернет-конференції (Одеса, 11–12 жовтня 2017) Одеса, 2017. С. 54–56.

106. Войтовська О. М. Системний, діяльнісний, особистісний та культурологічний підходи до проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science. Collective monograph. Aotearoa publishing, Nelson, New Zealand, 2018. P. 94–110.

107. Войтовська О. М. Закордонний досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія Педагогічні науки*, 2018. № 82. С. 110–114.

108. Войтовська О. М., Толочко С. В. Закордонний і вітчизняний досвід професійного розвитку педагогів як складової неперервної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 6. С.115–123.

109. Войтовська О. М. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: теорія та методика: монографія. Київ: Вид-во «Людмила», 2020. 563 с.

110. Войтовська О. М. Формування професійної компетентності вчителів фізичної культури в умовах педагогічної практики у системі післядипломної педагогічної освіти. Забезпечення природничо-гуманітрного циклу науково-методичної системи формування професійних компетентностей зі сталого розвитку у викладачів на засадах концепції неперервної освіти впродовж життя: методичні рекомендації /відп. ред. Н. М. Рідей. Київ, Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 524–535.

111. Войтовська О. М. Сучасні тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти на Україні. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія Педагогічні науки*. 2019. № 86. С. 231–235.

112. Войтовська О. М. Управління професійним розвитком вчителів фізичної культури в умовах спеціальної неперервної підготовки. Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку: монографія /за заг. ред. Н. М. Рідей. Київ, 2019. С. 622–632.

113. Войтовська О. М. Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Валеологія», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 25 с.

114. Войтовська О. М. Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Гігієна фізичного виховання та спорту», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ : «Видавництво Людмила», 2019. 26 с.

115. Войтовська О. М. Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ : ТОВ «Ратибор», 2019. 27 с.

116. Войтовська О. М. Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 24 с.

117. Войтовська О. М. Методичні вказівки до семінарських занять з дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 29 с.

118. Волкова В. Н., Денисов А. А. Основы теории систем и системного анализа. Санкт-Петербург.: СПбГТУ, 1999. 512 с.

119. Волкова С. С. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. URL: www.rusnauka.com/.../27099.doc.htm.

120. Володько М. В. Физическая культура и спорт как социальные феномены общества (правовые основы). *Вестник Пермского университета. Серия: Юридические науки*. 2009. № 4. С. 33–39.

121. Воронін Д. Є. Формування здоров’язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. … канд. пед. наук. Херсон, 2006. 201 с.

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

123. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы пост-дипломного образования педагога. Псков: Изд-во Псков, обл. ин-та повышения квалификации работников образования, 1997. 421 с.

124. Воротникова І. П. Взаємодія суб’єктів у відкритому освітньому середовищі післядипломної педагогічної освіти для професійного розвитку вчителів на основі теорій коннективізму та конструктивізму з використанням ІКТ. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 145–155.

125. Воротникова І. П. Моделі професійного розвитку вчителя в умовах реформи післядипломної педагогічної освіти. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика.* 2018. № 3–4. С. 21–27.

126. Воротнікова І. П. Професійний розвиток вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти в умовах інформаційного суспільства: вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2012. №15 (250). С. 143–150.

127. Вострікова В. В. Професійний розвиток вчителя іноземної мови в процесі опанування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: Таврійський вісник освіти. Херсон, 2015. №2 (50) Ч.1. С. 118– 121.

128. Выготский Л. С. Проблема возраста : собр. соч. в 6 т. Т. 4. Москва : Педагогика, 1984. С. 244–269.

129. В'яла О., Путров С. Сутність формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2017. № 3. С. 44–51.

130. В'яла О. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності: автореф. дис.… канд. пед. наук. Київ. 2019. 22 с.

131. Гадючко О. С. Формування основ професіоналізму майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у процесі фахової підготовки засобами інноваційних технологій в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки).* 2018. № 4 (318). Ч. І. С. 16–22.

132. Гарань Н. С. Підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій в умовах вищого навчального закладу. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали ІІІ міжнародного конгресу (Одеса, 18-21 травня 2017). Одеса, 2017. С. 49–50.

133. Гаргай В. Б. Педагог для учителя. Народное образование. 2002. № 9. С. 93–98.

134. Гвоздева А. В. О взаимосвязи интеграции и дифференциации в обучении. *Педагогическое образование и наука*. 2007. №3. С. 31–32.

135. Генсерук Г. Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук.Тернопіль, 2005. 20 с.

136. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. Москва. : Изд-во «Совершенство», 1998. 608 с

137. Гершунский Б. С. Педагогические аспекты непрерывного образования. Вести высш. школы. 1987. № 8. С. 22–29.

138. Гладких В. Г., Емец М. С. Формирование профессионально педагогической готовности бакалавра технологического образования как научная проблема. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2011. № 2 (121). С. 133–139.

139. Глазирін І.Д. Основи диференційованого фізичного виховання. Черкаси : Відлуння-Плюс, 2003. 352 с.

140. Глазунов С. І. Шляхи вдосконалення методичної компетентності викладачів фізичного виховання та спеціальної фізичної підготовки. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 4. С. 8–12.

141. Глазунова О. Г. Теоретико-методичні засади проектування та використання системи електронного навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій в університетах аграрного профілю : автореф. дис…доктора пед. наук. Київ, 2015. 41 с.

142. Глебова Е. И. Здоровьесбережение как средство повышения эффективности обучения студентов вуза: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. педаг. наук. Екатеринбург, 2005. 28 с.

143. Гончаренко М. С., Новикова В. Є. Валеологічні аспекти формування здоров’я у сучасному освітянському процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2006. № 12. С. 39–43.

144. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

145. Гончаренко С. У. Гуманізація освіти – запорука виховання творчої та духовно багатої особистості. *Дидактика професійної школи*. 2005. № 3. С. 19–23.

146. Гора О. В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності.* Збірник наукових праць. Полтава. 2011. С.97–101.

147. Гордієнко В. І., Копець Л. В. Основні проблеми дослідження професіогенезу особистості в сучасній психології. *Наукові записки*. Том 20. Соціологічні науки. 2002. С. 59–64.

148. Грибан Г. П. Фізичне виховання студентів вищих навчальних закладів: монографія. Житомир: Рута, 2012. 514 с.

149. Грибан Г. П. Термінологічний словник з фізичної культури і спорту / Укладачі: Г. П. Грибан, Д. В. Бойко, Д. О. Дзензелюк. Житомир: Вид-во «Рута», 2016. 100 с.

150. Гримоть А. А. Формирование профессионального мастерства будущих учителей: учеб.-метод. пособие. Минск, 1991. 119 с.

151. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 64. С. 103–107.

152. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: автореф. дис… д-ра пед. наук: спец. Київ, 2007. 45 с.

153. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії прикордонної служби України*. 2009. № 2. С. 41–51.

154. Гуревич Р. С. Інформаційне суспільство як важливий чинник розвитку освітнього середовища у ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Планер». 2015. Вип. 43. С. 8.

155. Давидовський М. В., Сокол І. М. Організація віртуального освітнього процесу як невід'ємного компонента сучасної системи освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2018. № 4 (37). С. 40–50.

156. Дамбаева Б. Б. Педагогические условия совершенствования содержания последипломного образования учителя: дис... канд. пед. наук. Чита, 2005. 190 с.

157. Данилевич М. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: дис… д-ра пед. наук. Львів, 2018. 534 с.

158. Данилевич, М. В., Романчук О. В. Формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності з позицій сьогодення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 5 (113). С. 47–51.

159. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту. Луцьк, 2000. 19 с.

160. Дахин А. Н. Интегрированная логика в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1997. 16 с.

161. Деминский А. Ц. Основы теории и методики физического воспитания. Донецк, 1995. С. 520.

162. Демінська Л. О. Міждисциплінарні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: дис.…канд. пед. наук. Донецьк, 2004. 245 с.

163. Демінська Л. О. Аксіологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання : автореф. дис… д-ра пед. наук. Київ, 2014. 40 с.

164. Дем'яненко Н. М. Концепція компетентністно-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу. *Реалізація європейського*

досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. Київ Педагогічна думка, 2010. С. 322–331.

165. Дем'яненко Н. Трансформація концепції освіти дорослих у другій половині XX – початку XXI ст. *Вища освіта України.* 2011. № 2. С. 59–65.

166. Дем'янчук О. Педагогічні умови формування гностичних умінь молодих педагогів у процесі професійної діяльності. Електронне наукове видання «*Науковий вісник Донбасу*». 2013. С. 19.

167. Денисенко С. М. Психолого-педагогічні засади проектування мультимедійного контенту електронних освітніх ресурсів для вищого навчального закладу: автореф. дис…д-ра пед. наук. Київ, 2013. 40 с.

168. Денисова Л. В. Гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту : автореф. дис.…канд. пед. наук. Київ, 2010. 22 с.

169. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва .: Из-во Московского психолого-социального института; Воронеж, НПО МОДЕК, 2004. 752 с.

170. Джуринський П. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної професійної діяльності : дис…. д-ра пед. наук Одеса, 2013. 559 с.

171. Дмитрів А. Я. Характеристика особливостей освітньої послуги з погляду маркетингу. Національний університет «Львівська політехніка». 2010. Режим доступу: http://ena.lp.edu.ua

172. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. Луганськ, 2007. 46 с.

173. Домбровська С. М. Державні механізми менеджменту якості вищої освіти України. *Управління*. 2013. № 2. С. 54–59.

174. Досвід учителів України з використання хмарних сервісів у системі загальної середньої освіти : збірник наукових праць / відп. ред. С. Г.Литвинова.Київ : Компринт, 2016.310 с.

175. Драгнєв Ю. В. Проблеми професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору: акмеологічний підхід. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2010. Вип. 07(69). С. 9–13.

176. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. Проблеми освіти. 2008. № 57. С. 44–47.

177. Дубасенюк О. А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М.М. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість*. 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20 (у співавторстві з Вознюком О.В.).

178. Дудорова Л. Ю. Педагогічні умови формування потреби в здоровому способі життя майбутніх учителів у процесі фізичного виховання: автореф. дис…канд. пед. наук. Вінниця, 2009. 24 с.

179. Дурай-Новаковская М. Основы и закономерности процесса формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности.: автореф. дисс. … докт. пед. наук. Москва, 1983. 41 с.

180. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ. 1978. 175 с.

181. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тесей, 2003. 352 с.

182. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

183. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / уклад.: Н. П. Наволокова. Харків, 2009. 176 с.

184. Ефимова В. М. Здоровьесбережение как аспект педагогической деятельности. Матеріали VI Міжнар. конф. «Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку». (Харків, 3–5 квітня 2008). Харків, 2008. Т. 2. С. 44–50.

185. Ємець О. Й. Використання педагогічних ситуацій в підготовці вчителя фізичної культури. *Вісник Чернігівського державного педагогічного ун-ту імені Т. Г. Шевченка. Серія : педагогічні науки.* 2008. Вип. 80. С. 32–34.

186. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Науковий юридичний журнал.* 2011. № 1 (1). Ч. ІІ. С. 20–27.

187. Жабокрицька О. В. Педагогічні умови виховання основ здорового способу життя підлітків у позакласній діяльності : автореф. дис. …канд. пед. наук. Київ, 2004. 21 с.

188. Жалій Р. В. Інноваційні технології фізичного виховання здобувачів вищої освіти: поняття, види, практичні рекомендації для використання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки*). 2018. № 4 (318). Ч. І. С. 31–36.

189. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. пр. Випуск 7. 2003. С. 3–16.

190. Жванія Т. В. Готовність до професійної діяльності в психології: теоретичний аналіз. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія*. 2015. Вип. 50. С. 69–79.

191. Живко З. Б. Системний підхід до функціонування інформаційно-управлінської системи та системи управління якістю. *Проблеми науки*. 2010. № 4. С. 24–32.

192. Жорова І. Теоретичний аналіз змісту поняття «професіоналізм педагога». *Молодь і ринок.* 2011. №3 (74). С. 88–91.

193. Жук А. И., Кошель Н. Н. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. Минск : Аверсэв, 2004. 336с.

194. Забора А. В. Формування знань і навичок майбутніх вчителів фізичної культури в процесі вивчення дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання» і «Гімнастика з методикою викладання» : дис. … канд. наук з фізичного виховання і спорту. Харків, 2004. 197 с.

195. Задніпрянець І. Компетентнісний підхід в освіті (світовий досвід). *Фізика в школах України*. 2011. № 3(175). С. 21–28.

196. Заікін А. В. Впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини*. 2013. Вип. 4. С. 37–40.

197. Закон України про Концепцію Національної програми інформатизації. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/75/98-%D0%B2%D1%80.

198. Закон України Про Стратегію сталого розвитку України до 2030 року. URL: http: //search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/ JH6YF00A.html.

199. Закопайло С. А. Компоненти здорового способу життя старшокласників. *Фізичне виховання в школі.* 2001. № 3. С. 52–53.

200. Захарін С. В. Особливості розвитку вищої освіти в контексті сучасних викликів. *Фізика в школах України.* 2011. № 3. С. 25– 29.

201. Захаріна Є. А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи: теорія та методика : монографія Запоріжжя : КПУ, 2012. 440 с.

202. Захаріна Є. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчовиховної роботи : автореф. дис…д-ра. пед. наук. Запоріжжя, 2013. 40 с.

203. Здоровье – 21: Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ. Копенгаген: Европейское региональное бюро ВОЗ, 1999. 311 с.

204. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебн. Пособие. Москва : Академия, 2006. 240 с.

205. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

206. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. Интернет-журнал «Эйдос». 2006. С. 7–14.

207. Зембицька М. В. Концептуальні підходи до здійснення наставництва молодих учителів у США. Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. 2015. Вип. 1 (79). С. 179–185.

208. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. Москва : ПЕР СЭ, 2007. 272 с.

209. Змеев С. И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. *Педагогика.* 2012. № 5. С. 69–74.

210. Зубанова Н.Ю. Зміст та структура професійно-педагогічної спрямованості особистості вчителя фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* 1998. №2. С. 5–7.

211. Зубанова Н. Ю. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя фізичної культури : автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту. Луцьк, 1998. 17 с.

212. Зубченко Л. В. Формування педагогічної творчості майбутніх учителів фізичного виховання у фаховій підготовці : автореф. дис. … канд. пед. наук. Луганськ, 2013. 20 с

213. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / відп. ред. І. А. Зязюн. Київ: ВІПОЛ, 2000. С. 11–57.

214. Зязюн І. А., Кромущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: Вища школа, 2004. 417 с.

215. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Глухів: РВВГДПУ, 2015. С. 10–18.

216. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ : Вид. центр НТУ «ХПІ», 2001. Ч. 1. С. 15–23.

217. Зязюн І. А. Сучасні технології професійної підготовки особистості в умовах неперервної освіти. Персонал. 2006. № 5. С. 7–14.

218. Ильин Е. П. Психология физического воспитания: учебн. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2114 «Физ. воспитание». Москва : Просвещение, 1987. 287 с.

219. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя. *Педагогика.* 2006. №9. С. 55–60.

220. Іваній І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. 2013. № 1 (21). С. 42–46.

221. 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.

222. Іванова Н. Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військовоспеціальні науки*. 2016. Вип. 1. С. 21–24.

223. Іващенко В. П., Безкопильний О. П. Теорія і методика фізичного виховання: підручник. Черкаси, 2006. 420 с.

224. Інноваційна діяльність вчителя : термінологічний словник / відп. ред. О. І. Огієнко. Київ, 2016. 120 с.

225. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : АПН, 2002.135 с.

226. Іщук В. В. Проектування професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання на засадах контекстного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Переяслав-Хмельницький, 2014. 21 с.

227. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. 220 с.

228. Казакова А. Г. Современные педагогические технологии в дополнительном профессиональном образовании преподавателей. Москва : Профиздат, 2000. 223 с.

229. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис. .. канд. пед. наук. Житомир, 2005. 20 с.

230. Камендровська Т. А. Педагогічна майстерність викладача вищої школи та її вплив на якість навчання. Аудиторна робота викладача і студента: досвід і напрями вдосконалення : зб. матеріалів наук.-метод. конф. 21 лют. 2012 р. : у 2 т. Київ : КНЕУ, 2012. Т. 1. С. 495–498.

231. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва : Просвещение, 1987. 190 с.

232. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва : Эксмо, 2007. 416 с. (Шкала самооцінки мотивації схвалення за Д. Марлоу і Д. Крауном).

233. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 32.

234. Карпюк Р. П. Підготовка вчителя фізичної культури до розв’язання професійних ситуацій : дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2004. 188 с.

235. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Переяслав-Хмельницький, 2006. 228 с.

236. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис…канд. пед. наук. Луганськ, 2001. 20 с.

237. Качалова Л. П., Качалов Д. В., Качалов А. В. Личностно-ориентированный подход в образовании: педагогика личности. Пособие к спецк. Шадринск : Шадринский дом печати, 2007. 82 с.

238. Качан О. А. Упровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти: навчально-методичний посібник. Слов’янськ: Витоки, 2017. 138 с.

239. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации: учебник / под ред. А. Я. Кибанова.– 3-е изд., доп. и перераб. Москва : ИНФРА-М, 2007. 638 с.

240. Кириленко Н. М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: третя міжнар. наук.-практ. конф.: [в 2 ч.]. Ч.1. / Львівський державний університет безпеки

життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін.; за ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 149–151.

241. Кларин М. В. Непрерывное образование: перспективы исследования и разработки. *Психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования*: сб. науч. тр. / Твер. гос. ун-т; отв. ред. А. Ф. Шикун. Тверь, 1994. С. 3–7.

242. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика: монографія. Запоріжжя, 2010. 386 с.

243. Клопов Р. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: автореф. дис…д-ра. пед. наук. Вінниця, 2012. 40 с.

244. Коваленко І. І. Вступ до системного аналізу: навч. посібник. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. 148 с.

245. Коваленко Ю. О. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах: автореф. дис. .. канд. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 21 с.

246. Коваль О. Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки: навчальний посібник. Вид. 2-ге.доповнене та перероблене. Тернопіль: ТНЕУ, 2013. 138 с.

247. Ковальчук Г. П., Присакар В. В. Педагогіка фізичної культури: навчальний посібник. Кам’янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 2012. 424 с.

248. Ковбасюк Т. Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників в Україні та за кордоном. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 3 (87). С. 17–20.

249. Коджаспирова Г. М. Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студентов высших и средних учебн. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 176.

250. Козаков В. А. Психологія діяльності. Психологія суб’єкта діяльності. Київ : КНЕУ, 2000. Ч. 1. 243 с.

251. Козлова Е. В. Здоровьесбережение в образовательном процессе вуза. Физическая культура и спорт в современном мире: проблемы и решения. 2016. № 1. С. 38–44.

252. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2012. 200 с.

253. Колесникова И. А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : «Академия», 2007. 325 с.

254. Колос К. Р. Теоретико-методичні засади проектування та використання комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис…д-ра пед. наук. Київ, 2017. 453 с.

255. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. Москва : Политиздат, 1984. 335 с.

256. Корбутяк В. І. Методологія системного підходу та наукових досліджень: навч. посібник. Рівне: НУВГП, 2010. 176 с.

257. Коржилова О. Ю. Відкрита освіта як глобальна освітня система: стан та розвиток. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014, № 3 (37). С. 48–54.

258. Корнеева Л. Н. Психологический аспект влияния профессиональной деятельности на личности. Москва : Просвещение, 1991. 218 с.

259. Корносенко О. К. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури до використання ігрових методик у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 20 с.

260. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогике. Проблемы теории воспитания / ответств. ред. Л .П. Буева, Л. И. Новикова, Г. Н. Филонов. Москва : Педагогика, 1974. С. 209–222.

261. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Теорія і практика професійного психологічного відбору: навч. посіб. студентів вищих навчальних закладів. Київ : Ніка-Центр, 2012. 536 с.

262. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. Київ : КНУТД, 2013. 55 с.

263. Костюк Г. С. Професійне самовизначення як фактор формування особисті. Київ : Рад. школа, 1967. №3. С. 17–18.

264. Кошарна Н. В. Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя. *Вісник психології і педагогіки* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 6. URL : https://www.psyh.kiev.ua.

265. Кошечко Н. В. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. *Педагогіка*. 2015. № 1 (1). С. 35–38.

266. Кравченко В. М. Теоретичні і методичні засади модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури автореф. дис…д-ра. пед. наук. Запоріжжя, 2017. 612 с.

267. Кравченко А. І., Лянной Ю. О., Купина В. В. Медико-біологічна та реабілітаційна термінологія для студентів спеціальностей «Фізична реабілітація», «Фізична культура» : навчальний посібник. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2002. 212 с.

268. Кравчук Т. М. Навчально-дослідна робота студентів факультетів фізичної культури вищих педагогічних закладів України : досвід та сучасність. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2007. № 5. С. 3–7.

269. Краевский В. В. Педагогическая концепция содержания образования как объект философского анализа. *Гуманизация образования*. 1994. № 1. С. 34–38.

270. Красний С. І. Відкрита освіта і дистанційне навчання: методичні рекомендації для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Біла Церква: БІНПО УМО, 2017. 75с.

271. Краткая медицинская энциклопедия: в 3-х т. / гл. ред. Б. В. Петровский. 2-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1989. Т.1. 624 с.

272. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 447 с.

273. Кривошеєва Г.Л. Формування культури здоров’я студентів університету: автореф. дис. .... канд. пед. наук. Луганськ, 2001. 20 с.

274. Кричфалушій М. В. Готовність майбутнього спортивного педагога до науково-дослідницької діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві.* 2008. Т. 1. С. 192–194.

275. Крупський Я. В., Михалевич В. М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72 с.

276. Крутецкий В. А. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития: учеб. пособие. Москва : Прометей, 1991. 111 с.

277. Круцевич Т., Зайцева М. Інноваційні процеси у сфері підготовки та перепідготовки кадрів з фізичної культури. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2005. № 4. С. 41−44.

278. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання: підручник. Київ: Олімпійська література; 2008. Том 2. 368 с.

279. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2003. 192 с.

280. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель: Изд-во Гомельского, гос. ун-та, 1976. 57 с.

281. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя. Москва : Высш. шк., 1990. 208 с.

282. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособ. Москва : Нар. образование, 2002. 207 с.

283. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : автореф. дис… докт. пед. наук. Київ, 2003. 42 с.

284. Кузьмінський А. І, Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ: Знання; 2007. 447 с.

285. Кульбашня Я., Ткачук О., Захарова В. Нові завдання і функції сучасного викладача закладу вищої медичної освіти у підготовці компетентного лікаря. Освітологічний дискурс. 2018. № 1–2 (20-21). С. 141–157.

286. Культура физическая и здоровье: монография / А. В. Лотоненко и др. Москва : Еврошкола, 2008. 450 с.

287. Курамшин Ю. Ф, Попов В. И. Теория и методика физической культуры (курс лекций): учеб. пособие. Санкт-Петербург: СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта; 1999. 324 с.

288. Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта: зб. робочих навчальних програм: авторський колектив / загальна ред. Т. М. Сорочан. Київ, 2017. 447 с.

289. Курлянд З. Н. Формування професійної усталеності викладача вищої школи. Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в XXI столітті: теорія і практика. Одеса, 2002. С.17–24.

290. Куриленко Н. В. Проблемно-інтегративний підхід до навчання фізики як технологія формування екологічної компетентності учнів основної школи. URL : http://www.sworld.com.ua/konfer31/649.pdf

291. Курнишев Ю. А. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... канд. пед. наук Київ, 2017. 249 с.

292. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

293. Куц О. С., Липчак І. А. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури. Молода спортивна наука України: зб. наук. ст. Л.: ЛДІФК, 2002. Вип. 6. Т.2. С. 539−541.

294. Лахманюк Т. В. Ступенева система підготовки фахівців у фізкультурних вузах України. *Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні* : матер. І-ї республ. конф. Луцьк : Надстир’я, 1994. С. 219–220.

295. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. Школьные технологии. 2004. №5. С. 3–12.

296. Леднев В. С. Содержание образования. Москва : Просвещение, 1994. 260 с.

297. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва : Педагогика, 1981. 186 с.

298. Лехтман В. Ф. О новых подходах к вопросам сохранения здоровья учащихся в инновационном образовательном учреждении : учеб.-метод. пособ. / под ред. В.Ф. Лехтман. Челябинск : ЧГПУ, 1999. 91 с.

299. Лещенко М. П., Яцишин А. В. Відкрита освіта у категоріальному полі вітчизняних і зарубіжних учени. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2014. Том 39. №1. С. 1–16.

300. Лещенко О. Політика ЮНЕСКО в освітній сфері / О. Лещенко // Україна-Європа-Світ : зб. наук. праць. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/ bitstream/123456789/7821/1/Leshchenko.pdf.

301. Лисак Т. М. Готовність майбутніх економістів до викладацької діяльності як наукова проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 34. С. 107–110.

302. Литвиненко О.М. Формування здорового способу життя в студентської молоді. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Педагогіка. 2012. Вип. 187. С. 42–46.

303. Локшина О. Відкрита освіта в європейському просторі: стратегія розбудови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 2 (76). С. 75–86.

304. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. №3 (додаток 1) тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології».. 2009. 630 с.

305. Луговий В. І. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу: проблеми сьогодення. *Педагогічна і психологічна науки в України* : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України у 5 т. Київ : Педагогічна думка, 2007. Т. 4: Педагогіка і психологія вищої школи. С. 18–28.

306. Лук’янова Л. Б. Особливості мотивації навчання дорослої людини. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 1.40. С. 52–55.

307. Лук'янова Л. Б. Тренінгові технології в освіті дорослих. Сучасні технології освіти дорослих : посібник / авт. кол. Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, С. В. Зінченко та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С. 36–69.

308. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. Київ; Ніжин: Вид-во ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с.

309. Лукіна Т. Проблеми якості післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта Україні. Київ: Ін-т післядипл. пед. освіти АПН України, 2008. Спецвипуск С.11−13.

310. Макаров А. В. Компетентностный подход в проектировании моделей социально-гуманитарной подготовки вуза. Социально-гуманитарные знания. 2004. № 6. С. 46–62.

311. Маклакова О. П. Педагогическая технология межпредметного взаимодействия: дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2003. 204 с.

312. Малик Г. Д. Педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього документознавця : автореф. дис. … канд. пед. Київ, 2011. 20 с.

313. Маліков М. В., Сватьєв А. В., Богдановська Н. В. Функціональна діагностика у фізичному вихованні і спорті: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Запоріжжя: ЗДУ, 2006. 227 с.

314. Малихін О. В. Формування в майбутніх учителів потреби в професійній самоосвіті : автореф. дис. … канд. пед. наук. Харків, 2000. 15 с.

315. Малихіна Я. А. Особливості ВНЗ як відкритої освітньої системи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 35. С. 107–115.

316. Мамардашвили М. Мой опыт нетипичен. Санкт-Петербург.: Азбука, 2000. 397 с.

317. Маніфест про Навчання Дорослих у XXI столітті Європейська Асоціація Освіти Дорослих. – Джина Эбнер (EAEA) при поддержке членов EAEA, Исполнительного совета и Секретариата EAEA. Brussel. URL : http://www.eaea.org/media/policy-advocacy/manifesto/ manifesto_ukrainian

318. Маркова А. К. Мотивация специалиста к совершенствованию профессиональной деятельности. Москва, 1996. 152 с.

319. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Мысль, 1996. 308 с.

320. Маркова А. К. Становление и развитие профессионала в ходе обучения. Профориентация. Профессиональное образование. Профессиональное обучение. URL: http//www.psyhologycal.ucoz.ua/ publ/56-1-0-123.

321. Мартиненко А. В., Валентик Ю. В. Формирование здорового образа жизни молодежи. Москва : Медицина, 1998. 192 с.

322. Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 408 с.

323. Маслоу А. Мотивация и личность: перевод. Санкт-Петербург: Питер принт, 2003. 351 с.

324. Маслюк Р. В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «педагогічний коледж – педагогічний університет» : дис. … кандидата пед. наук Умань, 2015. 286 с.

325. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2015. 272 с.

326. Мижериков В. А., Ермоленко М. Н. Введение в педагогическую профессию: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. Москва : Педагогическое общество России, 2002. 268 с.

327. Митина А. М. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуал. анализ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2005. 40 с.

328. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 192 с.

329. Михайлишин Г. Й. Формування професійних умінь майбутніх учителів у системі виховної роботи вищих навчальних закладів фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 255 с.

330. Мицкевич Н. И. Дидактические основы повышения квалификации: теория и практика. Минск.: Бел. гос. пед. ун-т, 1999. 206 с.

331. Модельная программа подготовки андрагогов: учеб.-метод. пособие / Н. Н. Кошель и др.; под ред. канд. пед. наук Н. Н. Кошель. Минск.: АПО, 2011. 314 с.

332. Мозуль І. В. Проблема готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах модернізації змісту початкової освіти. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. 2016. URL : http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2ko4Qxut mX4J:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26 Image_file_name%3DPDF/Nvmdup_2016_1_47. pdf+&cd=2&hl=uk&ct= clnk&gl=ua.

333. Мойсеюк Н. Є. Готовність до професійної діяльності: суть і шляхи формування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ; Вінниця, 2006. Вип. 12. С. 364–368.

334. Молчанов С. Г. Теоретическая и практическая аттестация педагогических руководящих работников образовательного учреждения / С. Г. Молчанов. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-та, 1998. 255 с.

335. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота.* 2004. № 8. С. 1–4.

336. Монахов В. М. Перспективы понятийно-категориального аппарата дидактики при переходе к новым ФГОС ВПО. *Педагогика*. 2012. № 5. С. 27–35.

337. Морозова М. Розвиток професійної компетентності викладача в процесі професійного розвитку. *Теорія та методика управління освітою.* 2012. № 9. С. 7 URL: http://tme.umo.edu.ua/docs/9/29.pdf

338. Москаленко А. М. Організація науково-дослідницької роботи студентів з педагогічних дисциплін : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2007. С. 4– 7.

339. Москаленко А. М. Розвиток умінь педагогічного спілкування в системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ, 2001. 20 с.

340. Москаленко Н., Ковров Я., Алфьоров О. Підготовка спеціалістів з фізичної культури і спорту до інноваційної діяльності. *Спортивний вісник Придніпров'я.* 2014. №2. С. 108–112.

341. Мотылянская Р. Е., Артамонов В. И. Медико-биологические основы здорового образа жизни. Москва. С.3–14.

342. Мудрик Ж. С., Савчук С. І. Методичні рекомендації з курсу «Теорія і методика викладання обраного виду спорту» : для студ. ін-тів та ф-тів фіз. культури і здоров'я. Луцьк, 2006. 80 с.

343. Мукан Н. В. Сучасні дослідження в галузі підвищення кваліфікації вчителів у системі неперервної професійної освіти англомовного світу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2007. С. 29–36.

344. Мукан Н. В., Грогодзе І. Ю. Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. №5(31). С. 18–26.

345. Мусхаріна Ю. Ю. Теоретичний аналіз особливостей професійної готовності майбутнього вчителя фізичної культури до оздоровчої діяльності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 44. С. 189–195.

346. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів: досвід педагогічної освіти США. Порівняльно-педагогічні студії. 2013. № 2-3 (16-17).

347. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2. С. 266–268.

348. Наталов Г. Г. Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания: дисс. … д-ра пед. наук. Краснодар, 1998. 105 с.

349. Науково-освітній потенціал нації : погляд у XXI століття : у 3 кн. / авт. кол. : В. М. Литвин (кер.), В. П. Андрущенко, С. О. Довгий, В. О. Зайчук, В. Г. Кремень; за заг. ред. В. М. Литвина. Київ, 2003. Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення. 672 с.

350. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Тернопіль, 2002. 20 с.

351. Наумчук В. У. Словник-довідник основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання і спорту. Тернопіль, 2004. 64 с.

352. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25 червня 2013 року № 344/2013. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013

353. Національний освітній глосарій : вища освіта. – 2-ге вид., переробл. і доповн. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.

354. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : моногр. / В. Г. Кремень та інші : Ін-т педагог. і психолог. проф. освіти АПН Украіни. Київ, 2003. 852 с.

355. Нечаєва О. С. Принципи побудови освітнього середовища для інтелектуально обдарованих підлітків. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2012. Т. VI. Психологія обдарованості. Випуск 9. С. 337–345.

356. Никандров Н. Д., Кан-Калик В. А. Подготовка учителя к педагогическому творчеству. *Советская педагогика*. 1987. № 6. С. 105–108.

357. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи/ відп ред. І. А. Зязюн. Київ, 2000. С. 34–76.

358. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта в умовах інформаційно-технологічної революції. *Высокие технологии: развитие и кадровое обеспечение:* мат-лы X междунар. науч. техн. семинара, 14-20 сент. 2000 г. Харьков ; Алушта, 2000. С. 197–200.

359. Ничкало Н. Г. Мистецтво у розвитку особистості. Чернівці, 2006. 224 с.

360. Ничкало Н. Андрагогіка в системі педагогічних наук. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 2. С. 73–77.

361. Ніжевська Т. В. Система підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання засобів артпедагогіки у професійній діяльності. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. № 4 (48). С. 66–69.

362. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно-орієнтованого підходу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. №2. С. 38–41.

363. Нікула Н. Ціннісно-мотиваційна складова методичної культури вчителя початкових класів: сутність і шляхи формування. Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. № 1. 2017.

364. Новиков Д. А. Теория управления организационными системами. Мисква, 2005. 584 с.

365. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики: в 4 т. / науч. ред. В. И. Подобед. Санкт-Петербург, 2000. Т. 4, кн. 1:Теоретико-методологические основы проектирования технологий обучения взрослых / под ред. А. Е. Марона. 216 с.

366. Образование на протяжении всей жизни: модельная программа подготовки андрагогов. Кошель Н. Н. и др. URL : https://www.twirpx.com/file/689291/.

367. Овчарук О. В. Концептуальні підходи до застосування технологій відкритої освіти та дистанційного навчання у зарубіжних країнах та їх роль у процесах модернізації освіти. URL: http://www.hghltd.yandex.net.

368. Овчарук О. Компетентності як ключ оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні*: Рекомендації з освітньої політики. Київ, 2003. С. 13–16.

369. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід

та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / відп. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. С.6–16.

370. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина 20 століття) [Текст]: дис. ... доктора пед. наук. Київ, 2009. 445 с.

371. Огієнко О. І. Інформаційні технології як засіб адаптивного навчання дорослих. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 6 (20). : http://www.ime.eduua.net/em.html.

372. Огієнко О. І., Литовченко І. М. Андрагогічна модель навчання: американський контекст : монографія. Київ : ЦУЛ, 2014. 234 с.

373. Окса М. М. Ґенеза вивчення загально педагогічних дисциплін у вузах України в ХХ столітті : монографія. Мелітополь : МДПУ, 2004. 313 с.

374. Олійник В. В. Впровадження нових освітніх технологій у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології*: зб. наук. праць / відп. ред. Н. Г. Ничкало. Харків, 2007. С. 432–438.

375. Омельчук О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін : автореф. дис… канд. пед. наук. Київ, 2014. 20 с.

376. Омельяненко В. Г. Модель організації біологічної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури в контексті Болонського процесу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2006. № 9. С. 25–29.

377. Омельяненко І. А. Теоретичні основи компетентнісного підходу до підготовки вчителя фізичної культури. *Професійні компетенції та компетентності вчителя:* матеріали регіонального науково-практичного семінару. 2006. С. 117 − 118.

378. Онушкин В. Г., Огарев Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. Санкт-Петербург, 1995. 109 с.

379. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія /відп. ред. А. Василюк, А. Стоговського. Ніжин, 2017. 248 с.

380. Освітній менеджмент в умовах : навч. посібн. / Л. Калініна та ін. ; відп. ред. В. Олійник, Н. Протасова. Луганськ, 2011. 308 с.

381. Основні поняття і терміни оздоровчої фізичної культури та реабілітації. О.Д. Дубогай та ін. Луцьк, 1998. 100 с

382. Особистісний і професійний розвиток дорослих: теорія і практика: монографія / авт. кол.: Аніщенко О. В. та ін.; відп. ред. Аніщенко О.В. Київ, 2016. 354 с

383. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов; відп. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Луговий. Київ, 2008. 268 с.

384. Остапенко Г. О., Циганок О. В., Жестков С. Г. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи. *Вісник Запорізького національного університету.* 2012. № 1(7). С. 78–85.

385. Оценка уровня общительности (тест В. Ф. Ряховского). Большая энциклопедия психологических тестов / Авт.-сост. А. А. Карелин. Москва, 2009. С. 290–291.

386. Панасюк О. П. Формування моральних цінностей у майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2011. 18 с.

387. Панчук Н. С. Формирование здоровьесберегающей ответственности студентов вуза: автореф. дис. .. канд. педаг. наук: спец. Кемерово, 2007. 28 с.

388. Пастирська І. Досвід інтеграції змісту дисциплін природничого циклу (кінець XX – початок XXI століття). Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету. 2011. Ч. 2. С. 240–247.

389. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика: учеб-метод, пособие / И. И. Цыркун и др.; отств. ред. И.И. Цыркун. Минск, 2012. 516 с.

390. Педагогическая психология: учебное пособие / Л. А. Регуш [и др.]; ответств. ред. Л. А. Регуш, А. В. Орлова. Санкт-Петербург, 2012. 416 с.

391. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бид-Бад и др. Москва, 2003. 528 с.

392. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн та ін. / відп. ред. І. А. Зязюн. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ, 2004. 442 с.

393. Педагогічні технології у неперервній освіті : монографія / С. О. Сисоєва та ін. Київ, 2001. 510 с.

394. Переддипломна та магістерська педагогічна практика студентів факультетів фізичного виховання та спорту. / Ячнюк Ю. Б. та ін. навч.-метод, посіб. Чернівці: Рута, 2006.144 с.

395. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / відп. ред. Л. Л. Момот. Київ., 1990. 141 с.

396. Петраш М. Д. Кризисы профессиональной жизни в контексте развития взрослых: дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2004. 235 с.

397. Петров В. П. Психологические проблемы профессиональной переориентации взрослых. *Психологический журнал.* 1993. № 3 (Т. 14). С. 79–89.

398. Петунин О. В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры : автореф. дисс. … д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 1996. 48 с.

399. Печко О. М. Формування професійного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами педагогічних ситуацій : дис. ... канд. пед. Київ, 2015. 438 с.

400. Писарчук О. Т. Організація освітньо-розвивального середовища в системі підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Тернопіль : Вектор, 2015. 60 с.

401. Підготовка магістра за напрямом «Фізичне виховання і спорт» (0102) зі спеціальностей «Фізичне виховання» 8.010201, «Фізична реабілітація» 8.010202, «Олімпійський і професійний спорт» 8.010203 (зміст, форми, тематика наукових робіт) / уклад. Ф. В. Музика та ін./відп. ред. І. П. Виноградський. Львів, 2003. 48 с.

402. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пєхота та ін./відп. ред. А. Зязюн, О. М. Пєхота. Київ, 2003. 240 с.

403. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: наук.-метод. посібник / заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. Київ : Міленіум, 2005. 230 с.

404. Плачинда Т. С. Формування позитивного ставлення студентської молоді до занять фізичною культурою. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Зб. наук. пр. 2005. № 10. С. 47–50.

405. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. №3 (15.2) С. 24–31.

406. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис.... доктора психол. наук. Київ, 2004. 40 с.

407. Покроєва Л. Д. Модернізація функції обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні.* 2004. № 1. С. 84–87.

408. Положення про дистанційне навчання від 25.04.2013 № 466. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13

409. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. Москва : Высшая школа, 2004. 512 с.

410. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспектив/відп.* заг.редакцією О. В. Овчарук. Київ, 2004. 112 с.

411. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005, січень. С.65–69.

412. Пономарев Г. Н. Развитие вариативной подготовки специалистов физической культуры в современных социокультурных условиях : автореферат дисс. .. докт. пед. наук. Санкт-Петербург, 2003. 35 с.

413. Попова Г. Г. Интегративный подход к конструированию содержания образования в образовательных учреждениях системы НПО. 2012. URL : http://sakhgu.ru/journal/filel 15.doc.

414. Правдівцева Ю. С. Історико-педагогічні передумови формування сучасної системи підвищення кваліфікації вчителів у США. 2012. С. 154–159.

415. Практическая андрагогика. Методическое пособие. Книга 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / В. И. Подобед, А. Е. Марон; под общ. ред. д.п.н., проф. В. И. Подобеда, д.п.н., проф. А. Е. Марона. Санкт-Петербург, 2003. 417 с.

416. Прийма С. М. Теоретико-методологічні засади проектування і функціонування систем відкритої освіти дорослих в Україні : дис…д-ра пед. наук. Харків, 2015. 488 с.

417. Прийма С. М. Системи відкритої освіти дорослих: теоретикометодологічні засади проектування і функціонування : монографія. Мелітополь : Видавництво МДПУ імені Б. Хмельницького, 2015. 324 с.

418. Присяжнюк Ю. С. Розвиток методичної компетентності викладачів дисциплін гуманітарного циклу у системі післядипломної освіти: автореф. дис…. канд. пед. наук. Київ, 2010. 22 с.

419. Присяжнюк С. І., Оленєв Д. Г. Дослідження здоров’язбережувальних технологій в системі фізичного виховання студентів спеціальних медичних груп. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт*). 2018. Вип. 6. С. 62–67.

420. Пришляк О. Ю. Професійний розвиток педагогів у США і ФРН. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : наук.-метод. журн. 2012. Вип. 27 С. 159–161.

421. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності.: моногр. / І.Т. Богданов та ін./ відп. ред. проф. І.Богданова. Київ, 2017. 368 с.

422. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

423. Про фізичну культуру і спорт. № 3808-XII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/3808-12.

424. Програма дій «Порядок денний на 21 століття» /Пер. З англ. ВГО. «Україна. Порядок денний на 21 століття» Київ, 2000. 360 с.

425. Прокофьєва Т. Развитие личности по теории Э. Эриксона и по модели А. URL : http://www.socionics.ru/ ericson.htm.

426. Протасова Н. Г. Андрогогічні принципи навчання в системі післядипломної освіти педагогів. *Творча особистість вчителя: проблемні теорії і практики:* збірник наукових праць. Київ. 1997. 319 с

427. Протасова Н. Г., Пуцов В. Післядипломна педагогічна освіта: сутність, сучасне розуміння. Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн., 2002. Вип. 2 С. 160–163.

428. Протасова Н. Г. Синергетичний підхід в освіті дорослих. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / відп. ред. В. Г. Кремень, Ю. В. Ковбасюк. Київ, 2014. С. 387–388.

429. Протасова Н. Г. Теоретико-методологічні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні: автореф. дис. … доктора. пед. наук: Київ, 1999. 35 с.

430. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / відп ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2011. 389 с.

431. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія /відп. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2011. 412 с.

432. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / відп. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2012. 436 с.

433. Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія / кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2018. 452 с.

434. Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади : монографія / Ничкало Н. Г. та ін. Кіровоград, 2013. 268 с.

435. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка* : науковий журнал. 2011. № 1. URL : http://khnu.km.ua/root/res/2- 7001-31.pdf.

436. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія. Київ, 1997. 179 с.

437. Пуцов В. І. Теоретичні засади практичної андрагогіки. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка : наук.-метод. посіб. / відп. ред. В. І. Пуцоа, Л. Я. Набока. Київ, 2007. 228 с.

438. Равчина Т. Теоретичні засади організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента у навчальному процесі. *Вісник Львівського ун-ту. Серія педагогічна*, 2008. Вип. 24. С. 3 – 13.

439. Радіонова О. Сутність проблеми підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання до формування здоров'язберігаючої компетентності учнів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2012. Вип. 9(III). С. 58–61.

440. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика: учеб. пособие. Санкт-Петербург, 2005. 432 с.

441. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект : навч.-наук. вид. / Н. Г. Протасова та ін.; відп. ред. Н. Г. Протасова. Київ; Львів, 2012. 456 с.

442. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир, 2016. 424 с.

443. Рідей Н. М. Теорія і практика ступеневої підготовки майбутніх екологів : автореф. дис ... д-ра пед. наук. Київ, 2011. С. 40.

444. Рідей Н. М. Міжнародні системоутворюючі процеси транскордонної інтеграції освіти впродовж життя на засадах сталого розвитку / Н. М. Рідей та ін. Колективна монографія кафедри освіти дорослих «Мультимодусні засади післядипломної освіти для сталого розвитку» Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017. С. 56–124.

445. Рідей Н. М., Войтовська О. М. Перспективи розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти на засадах сталого розвитку. Paradygmat zrównoważonego rozwoju w świecie nieprzewidywalnych przemian: колективна монографія / відп. ред. О. Кордонська, Р. Кордонський. Львів, Ольштин, 2017. С. 271–287.

446. Рогов Є. І. Настільна книга практичного психолога: навч. посібник: У 2 кн. 2-е вид., перераб. і доп. Москва : Гуманит. вид. центр ВЛАДОС. Кн.2 Робота психолога з дорослими, 2000. 384 с.

447. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию; пер. с англ. М. Злотник. Москва, 2001. 16 с.

448. Романова С. П. Организационно-педагогическое сопровождение здоровьезберигающей деятельности учителя физической культуры: автореф. дис... канд.пед.наук, Кемерово, 2010. 20 с.

449. Романов Е. В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя технологии и предпринимательства: монография. Магнитогорск: МАГУ. 2001. 245 с.

450. Романовський О. Г. Педагогічні інновації у формуванні національної гуманітарно-техічної еліти. *Теорія і практика управління соціальними системами*: щоквартальний науково-практичний журнал. 2010. № 4. С. 3–10.

451. Романчук О., Данилевич М. Теоретичні основи формування готовності майбутніх фахівців із фізичного виховання та спорту до професійної діяльності. Фізичне виховання, спорт і культура здоров’я у сучасному суспільстві. 2019. № 1(45). С. 14–21.

452. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 720 с.

453. Савченко Л. О. Формування готовності студентів до організаторської діяльності в навчальному процесі педагогічної вищої школи. *Наука і освіта.* 2005. № 7–8. С. 69–75.

454. Савченко О. Я. Реформування шкільної освіти і реалізація її оздоровчої функції. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2–6.

455. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2010. Вип. № 3. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-agazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/

456. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки*). 2010. № 1. 308 с.

457. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Москва, 1974. 279 с.

458. Самойленко О. М., Ручинська Н. С., Калачова Л. В. Електронний мультимедійний підручник як засіб здійснення профільного навчання за дистанційною формою. *Профільне навчання природничо-математичного та технологічного напрямків: проблеми, досвід, перспективи* : матеріали всеукр. наук.-метод. конф. / відп. ред. Юзбашева Г. С. Херсон, 2009. Вип. 12. С. 22–25.

459. Самообразовательная деятельность слушателей переподготовки педагогических кадров: учеб.-метод. пособие / А. И. Андарало и др.; общ. ред. А. И. Андарало. Минск, 2009. 47 с.

460. Самоха Р. А. Інноваційні технології фізичного виховання студентів педагогічних університетів із застосуванням народних традицій : автореф. дис…канд. пед. наук. Київ, 2007. 24 с.

461. Самсутіна Н. М. Формування професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ, 2011. 22 с.

462. Самсутіна Н. М. Діяльнісно-практичний компонент у формуванні професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка*. 2014. Т. 251, Вип. 239. С. 74–77.

463. Свістельник І. Р. Вища фізкультурна освіта: тенденції інформаційного розвитку. *Теорія та методика фізичного виховання.* 2007. №4 (30). С. 8–10.

464. Семеног О. М., Семеніхіна О. В., Безуглий Д. С. Формування академічної культури майбутніх педагогів-дослідників в умовах цифрового творчого середовища як наукова проблема. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 62 № 6. С. 240–252.

465. Семиченко В. А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 54–57.

466. Сергійчук О., Сембрат А. Педагогічні аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі ВНЗ. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2014. URL: http:library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_ shkolu/48/6.pdf.

467. Сердюк О. П. Особистісно орієнтоване навчання: вища школа – концептуальна модель. *Освіта*. 2003. № 16. С. 10.

468. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва, 1999. 272 с.

469. Сивохоп Е. М., Степчук Н. В. Діяльнісний компонент готовності до самопізнання в процесі фізичної підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 1 (42). С. 364–367.

470. Синицина Н. Г. Стандарт освіти дорослих. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / відп. ред. В. Г. Кремень, Ю. В. Ковбасюк. Київ, 2014. 496 с. С. 408.

471. Сиско Н. М. Мотивація як важливий чинник неперервного професійного розвитку викладача закладу професійної освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія : Педагогічна. 2018. Вип. 24. С. 177– 180.

472. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ, 2011. 324 с.

473. Сисоєва С. О. Освіта дорослих : технологічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика:* наук.-метод. журнал. 2004. Вип. 01. Ч.1. С. 9–23.

474. Системний підхід у вищій школі : навч. посіб. / автори-упоряд. Кочубей Т. Д. , Іващенко К.В. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. – 131 с.

475. Сич В. М. Соціально-психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення спеціалістів відділів освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2005. 20 с.

476. Сігаєва Л. Є. Професійний розвиток особистості вчителя в системі післядипломної освіти. Освіта доросликх: теорія, досвід, перспективи: збірник наукових праць. 2015. Випуск 1(10). С. 252–260.

477. Сігаєва Л. Є. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття: автореф. дис. …д-ра. пед. наук. Київ, 2010. 41 с.

478. Сігаєва Л. Є., Мартіросян О. І. Неперервна освіта дорослих: історико-педагогічний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика:* зб. наук. праць. Вип.3. 2007. С.183–195.

479. Сіроштан О. В. Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, №1, 2012. 85–90.

480. Скворцова С. О. Комунікативний компонент професійної компетентності вчителя. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 2. С. 99–102.

481. Скоробагата О. М. Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема. URL : https://www. sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somppp.pdf

482. Скрипник М. Практична андрагогіка в післядипломній педагогічній освіті: категорійно-понятійне тлумачення. *Післядипломна освіта в Україні*. № 2. С. 55–61.

483. Сластенин В. А. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие. Москва: Академия, 2004. 368 с.

484. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. / укладач О. Є. Антонова. Житомир, 2014. 100 с.

485. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ, 2000. 680 с.

486. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи: посіб. / В. В. Приходько та ін. Дніпропетровськ, 2005. 181 с.

487. Словник-довідник основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання і спорту / уклад. Наумчук В. І. Тернопіль, 2013. 95 с.

488. Смакула О. І. Формування ціннісного ставлення майбутніх учителів до фізичної культури: автореф. дис... канд. пед. наук. Київ, 2004. 20 с.

489. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 2006. 320 с.

490. Смирнова Н. В. Индивидуальные образовательные маршруты в различных педагогических средах. URL: http://anthropology.ru/ru/texts/smirnova nv/educdial47.html.

491. Соколов В. И. К вопросу о предмете исследования опережающего и открытого образования взрослых. *Акад. вестник Ин-та образования взрослых РАО*. 2009. С. 140–146.

492. Соловьев Г. М. Генезис становления современного целеполагания по физической культуре в системе образования. *Теория и практика физической культуры.* 2003;8:10–14.

493. Соловьева Н. И. Концепція здоровьесберегающей технологии в образовании и организационно-методические подходы ее реализации. *ЭКО.* 2004. №17. С. 23–28.

494. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; ред. В. В. Радул. Київ, 2004. 304 с.

495. Спиркин А. Г. Основы философии: учеб. пособие для вузов. Москва, 1988. 592 с.

496. Староста В. І., Щерба І. В. Самооцінка майбутніх учителів власної готовності до педагогічної діяльності. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Випуск 8(341). С. 112–120.

497. Степанова Е. И. Психология взрослых – основа акмеологии. Санкт-Петербург, 1995. 168 с.

498. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. … д-ра пед. наук. Вінниця, 2017. 629 с.

499. Столяров В. И., Быховская И. М., Лубышева Л. И. Концепция физической культуры и физического воспитания (инновационный подход). *Теория и практика физической культуры*. 1998. № 5. С.11–15.

500. Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні від 15 травня 2013 р. № 386-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80.

501. Суворова Н. В. Послевузовская подготовка учителя к организации здоровьесберегающего обучения: автореф. дис…канд. педаг. наук. Красноярск, 2006. 24 с.

502. Сухобская Г. С. Современные социально-психологические и андрагогические подходы к образованию взрослых. *Новые знания*. 1997. № 4. С 23–25.

503. Сучасні технології освіти дорослих : посіб. / Л. Б. Лук’янова та ін. Кіровоград, 2013. 182 с.

504. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту: теоретико-методологічний аспект : монограф. Запоріжжя, 2003. 442 с.

505. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис… д-ра пед. наук. Київ, 2003. 46 с.

506. Сущенко Л. П. Здоровий спосіб життя як об’єкт соціального пізнання : автореф. дис... канд. філ. наук. Запоріжжя, 1997. 25 с.

507. Тамарская Н. В., Русакова С. В., Гагина М. Б. Управление учебно-воспитательным поцессом в классе (здоровьесберегающий аспект) : учебно-метод. пособ. для учителя. Калининград : КГУ, 2002. 31 с.

508. Тамарская О. В. Андрагогические условия профессионального совершенствования учителей в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2004. 212 с.

509. Танасійчук Ю. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури в закладах вищої освіти. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. URL: https://ffv.udpu.edu.ua/?page_id=4819

510. Тарантей В. П. Профессиональное становление учителя в условиях непрерывного педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Минск, 2002. 41 с.

511. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. №3. С 19–23.

512. Терещенко В. А. Формування психологічної готовності майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями : дис… канд. пед. наук. 2008. 237 с.

513. Термінологічний словник із фізичного виховання і спорту / І. А. Усатова, С. В. Цаподой. Черкаси, 2012. 76 с.

514. Тест-опитувальник «Діагностика рівня емпатії» (за І. М. Юсуповим). URL: http://docpsy.ru/testy/diagnostika-motivatsii/5058-metodika-diagnostika-urovnya-empatii-i-m-yusupova.html.

515. Тест-опитувальник «Діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Еперса. URL: https://psycabi.net/testy/271-metodika-diagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-elersa-oprosnik-t-elersa-dlya-izucheniya-motivatsii-dostizheniya-uspekha.

516. Тест-опитувальник «Потреба у досягненні мети» за методикою Ю. М. Орлова. URL: https://psycabi.net/testy/475-metodika-orlova-yu-m-test-oprosnik-potrebnost-v-dostizhenii-tseli-shkala-otsenki-potrebnosti-v-dostizhenii-uspekha.

517. Тимошенко О. В., Сущенко Л. П. Оптимізація професійної підготовки вчителів фізичної культури. Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи

/ заг. ред. М. Лук'янченка, Ю. Шкребтія, Е. Боляха, А. Матвєєва. Дрогобич : КОЛО, 2005. С. 103–112.

518. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис…д-ра пед. наук. Київ, 2009. 35 с.

519. Тимошенко О.В., Войтовська О. М. Навчальний план, освітньо-професійна програма, пояснювальна записка підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, тренерська діяльність за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. К. : ТОВ «Ратибор», 2017. 64 с.

520. Тимчук Л. І. Теоретико-методичні засади проектування цифрових наративів у навчанні майбутніх магістрів освіти: автореф. дис…д-ра пед. наук. Київ, 2017. 41 с.

521. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: психологічний аспект : монографія. Інститут ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ ; Запоріжжя, 2008. 272 с.

522. Ткаченко А. Професійний розвиток і саморозвиток особистості. Витоки педагогічної майстерності. 2019. Випуск 23. С.201–205.

523. Ткачук Л. В. Сучасні освітні технології в активізації пізнавальної діяльності студентів педагогічних університетів. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*, № 25, 2009. С. 3−10.

524. Ткачук В. Г., Бекетова В. Г., Войтовська О. М. Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту, підручник для студентів, аспірантів і слухачів вищих медичних та педагогічних навчальних закладів IV рівня акредитації. К.: «Видавництво Людмила», 2019. 476 с.

525. Тлумачний словник української мови / відп. ред. Д. Г. Гринчишин. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ, 1999. 302 с.

526. Тлумачний словник української мови» URL: http://www.sum.in.ua/s/rozvytok.

527. Товканець Г. В. Стратегічні напрями розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у вищій європейській школі на початку XXI століття. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 66. №4. С. 14–23.

528. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис…д-ра пед. наук. Київ, 2019. 574 с.

529. Тулайдан В. Г., Тулайдан Ю. Т. Практикум з теорії і методики фізичного виховання. Львів, 2017. 179 с.

530. Український педагогічний словник / С. Гончаренко Київ, 1997. 373 с.

531. Узнадзе Д.Н. Общая психология / пер. с груз. Е.Ш. Чомахидзе; под ред. И.В. Имедадзе. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 413 с.

532. Фазлєєв Н. Ш. Компетентнісно-орієнтований підхід до професійної підготовки педагога з фізичної культури і спорту. *Теорія і практика фізичної культури*. 2008. № 12. С. 9−12.

533. Ференчук Б. М. Професійна спрямованість підготовки майбутніх учителів фізичної культури з дисциплін біологічного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2011. 20 с.

534. Філат Т. В. Гуманізація та гуманітаризація як два аспекти вдосконалення системи освіти у вищих навчальних закладах : [препринт]. *Філософсько-гуманітарні читання: зб. наук. пр*. 2014. Вип. 1. С. 110–114.

535. Філософський енциклопедичний словник / відп. ред. В. І. Шинкарук. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ, 2002. 742 с.

536. Філософський словник / відп. ред. В. І. Шинкарук. 2-е вид. перероб. і доп. Київ, 1986. 800 с.

537. Фіцула М. М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки: навч. посіб. Київ: Академія; 2000. 542 с.

538. Филанковский В. В. Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры: дисс. … д-ра пед. наук. Ставрополь, 2000. 456 с.

539. Фольварочний І. В. Європейські громадські організації і освіта дорослих : монографія. Тернопіль, 2009. 348 с.

540. Формування єдиного відкритого освітньо-наукового простору України: оптимальне використання засобів забезпечення випереджального розвитку: аналітична доповідь / С. І. Здіорук, А. Ю. Іщенко, М. М. Карпенко. URL: http://www.niss.gov.ua/content/articles-/files.pdf.

541. Фурман Ю. М., Мірошніченко В. М., Драчук С. П. Перспективні моделі фізкультурно-оздоровчих технологій у фізичному вихованні студентів вищих навчальних закладів : монограф. Київ : Олімпійська література, 2013. 184 с.

542. Хатюшина А. А. Теория и практика повышения квалификации учителей США: на примере штата Южная Каролина : дисс… канд. пед. наук. Москва, 2009. 171 с.

543. Хоменко С. Критерії та рівні професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 4 (Ч. 1). 2011. С. 191–196.

544. Хоржевська І. М. Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наукові праці. Державне управління*. URL: http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/govermgmt/2013/214-202-22.pdf.

545. Хорошуха М. Ф. Експрес-метод самооцінки рівня абсолютного (фізичного, психічного та духовного) здоров’я в оздоровчому тренуванні. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. Журнал,* 2005. № 10. С. 190–194.

546. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць. 2007. С. 178–183.

547. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. 2010. URL:

548. Цільмак О. М. Визначення поняття «професіогенез». *Професійне становлення особистості* : матеріали П’ятої всеукр. наук.-практ. конф. 2013. С. 57–60.

549. Цыркун И. И., Карпович Е. И. Инновационное образование педагога: на пути к профессиональному творчеству: пособие. Минск, 2006. 311 с.

550. Цьось А. В. Дифференцированный подход в процессе профессиональной подготовки учителя физической культуры : дис. … канд. пед. наук. Киев, 1994. 179 с.

551. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / відп заг. ред. Цюман Т. П. Київ. 2018. 56 с.

552. Чалій Л. В. Сучасний стан проблеми формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму. Народна освіта. 2016. Вип. 3. С. 72–77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_3_13.

553. Чепелюк А. В. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у вищому навчальному закладі : автореф. дис… канд. пед. наук. Хмельницький, 2014. 20 с.

554. Чередніченко Г. А. Культурологічний підхід до формування особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. URL: http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2007/1/66/pdf.

555. Черепанов В. Р., Конотопцев О.С. Основи системного підходу до розгляду складних соціально-економічних систем. Харків, 2003. 132 с.

556. Черняков В. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури засобами педагогічних ситуацій : автореф. дис…канд. пед. наук. Київ, 2011. 20 с.

557. Чобітько М. Г. Особистісне і професійне самовизначення майбутного учителя. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2009. Випуск № 3. С. 47–50.

558. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі, посібник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпропетровськ, 2014. 120 с.

559. Шабанова Ю. О., Осипов А. О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. 2014. № 2. С. 123–130.

560. Шамова Т. И., Ильина И. В., Кухтенков П. М. Управление развитием профессиональной переподготовки руководителей школ на муниципальном уровне: новый взгляд на проблему. *Проблемы и перспективы развития профессиональной компетентности организаторов образования*: сб. материалов науч.-практ. конф. Москва, 2006. С. 274–282.

561. Шандригось В. І., Шандригось Г. А. Формування інформаційної готовності майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту. *Професійні компетенції та компетентності вчителя* : матер. регіон. наук.-практич. семінару 28-29 листопада 2006 р. Тернопіль, 2006. С. 119–120.

562. Шанскова Т. І. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти : дис…д-ра. пед. наук. Житомир, 2016. 438 с.

563. Шаповалова І. В. Основні концептуальні підходи в підготовці майбутніх вчителів фізичної культури до професійного самовдосконалення. Педагогіка формування творчої особистості у вищій и загальноосвітній школах. 2014. Вип. № 35 (88). С. 357−366.

564. Шаповалова І. В. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до самовдосконалення та формування основ здорового способу життя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. № 36. С. 427−437.

565. Шапочникова Т. Д. Образование для взрослых: роль и значение в современных условиях. *Вестник УРАО.* № 4 (42). 2008. 109 с.

566. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: http://www. sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf.

567. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза. *Высшее образование сегодня*. № 1, 2010. С. 73−75.

568. Швидун В. М. Аналіз особливостей державного управління розвитком післядипломної педагогічної освіти країн Європи. Державне управління та місцеве самоврядування. 2013. № 2 (16). С. 31−40.

569. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : монографія. Київ, 2003. 232 с.

570. Шемет О. В. Дидактичні основи компетентнісного підходу у вищій професійній освіті. *Педагогіка.* 2009. № 10. С. 16−22.

571. Шишкіна М. П. Теоретико-методичні засади формування і розвитку складу та структури хмаро орієнтованого середовища діяльності учасників освітньо-наукового процесу вищого навчального закладу: дис…д-ра пед. наук. Київ, 2016. 441 с.

572. Шишов С. Е., Кальпей В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва, 2000. 320 с.

573. Шиян Б. М. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук. Київ, 1997. 50 с.

574. Шиян Б. М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття. *Концепція розвитку галузі фізичного викховання і спорту в Україні:* зб. наук. пр. 2001. С. 371–374.

575. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник. Тернопіль; 2001. Частина 1. 272 с.

576. Шиян Б. М., Папуша В. Г. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту : навч. посібник. Харків, 2005. 208 с.

577. Шиянов Е. Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1991. 33 с.

578. Шуневич Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання. *Проблеми української термінології*: вісник. 2003. № 490. С. 95–104.

579. Шуневич Б. І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : автореф. дис…д-ра пед. наук. Київ, 2008. 36 с.

580. Щербак О. І. Освіта дорослих як пріоритет навчання впродовж життя. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. 2012. Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. С. 424–434.

581. Энциклопедический словарь по физической культуре / отвеств. ред. Г. И. Кукушкин. Москва, 1963. Т. 3. 423 с.

582. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів. К.: Либідь, 2003. 560 с.

583. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. Москва, 2000. 175 с.

584. Янушевич І. А. Системний підхід і можливості його застосування в аналізі проблем людини та її культури. Інтелект. Особистість. Цивілізація. 2009. № 7. С. 104−110.

585. Янчук В. А. Образовательная культура и образовательное тестирование: соотношение и перспективы развития. *Кіраванне у адукацыі.* 2006. № 9. С. 25−30.

586. Яременко В., Сліпушко О. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. Київ, 2007. Т. 2. 926 с.

587. Ярошенко А. О. Розвиток освіти як «відкритої системи» в умовах інформаційного суспільства. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. 2007. № 3 (21). Ч. 1. С. 80–83.

588. Ярошенко В. М. Формування гуманістичних цінностей у політичній свідомості молоді : автореф. дис…канд. політ. наук. Одеса, 2002. 20 с.

589. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию Москва, 2001. 363 с.

590. Alfrey L., Cale L., Webb L. Physical education teachers’ continuing professional development in health-related exercise.Volume 17. Issue. 2012.

591. Anandalakshmi S. Activity Based Learning – A report on an innovative method in Tamil Nadu. 2007.

592. Azusa Pacific University, USA. URL: https://www.apu.edu/bas/programs/masters-in-physical-education-single-subject/

593. Argyle M. The psychology of interpersonal behavior. Harmondsworth, Penguin books, 1990. 279 p.

594. Ball D.L., Cohen D. K. Developing practice, developing practitioners: toward a practice-based theory of professional development. Teaching as the learning profession. Handbook of policy and practice; eds. L. DarlingHammond, G. Sykes. San Francisco: JosseyBass, 1999. P. 3–32.

595. Baylor University, USA URL: https://www.baylor.edu/graduate/FacultyStaff/index.php?id=860440

596. Bera R. Lifelong learning – the necessity of today. Порівняльна професійна педагогіка. Науковий журнал. 2011. № 2. С. 18–25.

597. Blessinger, P., Bliss, T. J. (Eds.). (2016). Open Education: International Perspectives in Higher Education. Cambridge, UK: Open Book Publishers. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018, № 2 (76) 85.

598. Bonwell C. C., Eison J. A. Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No.1. Washington, DC: George Washington University. 1991.

599. Bouchard C., Shephard R., Stephens T., Physical activity, fitness and health: The model and key concepts, Physical activity, fitness and health: International proceedings and consensus statement. (Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, 1994).

600. Book P. All Hands on Deck: Ten Lessons from Early Adopters of Competency-based Education Boulder CO: WCET. 2014.

601. Bowden John. Competency – Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah. URL: www.crm.hct.ac.ae/events/ archive/tend.018.bowden. html. 2001.

602. British Association of Sport &and Exercise Sciences. URL: http://www.bases.org.uk/.

603. Brockett R.G., Hiemstra R. Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice. London: Routledge, 1994. 364 p.

604. Brunel University London, Great Britain. URL: https://www.brunel.ac.uk/study/postgraduate/Sport-Health-and-Exercise-Sciences-MSc

605. California Baptist University, USA. URL: mode: https://calbaptist.edu/

606. Cañado P. and Luisa, M. (eds.) Competency-based Language Teaching in Higher Education New York: Springer. 2013.

607. Cardiff Metropolitan University, Great Britain [Electronic resourse]. – Access mode: http://www.cardiffmet.ac.uk/schoolofsport/courses/Pages/Sport-Coaching-and-Pedagogy-MSc.aspx

608. Charles University or Karlova University in Czech. URL: https://www.ftvs.cuni.cz/FTVSEN-7.html

609. Checkland P. Systems Thinking, Systems Practice: Includes a 30-Year Retrospective. West Sussex:John Wiley and Sons Ltd. 1999.

610. Chickering A. W. The Modern American College: Responding to the New Realities of Diverse Students and a Changing Society. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc. Publishers. 1981. 296 p.

611. Commission Staff Working Document. Analysis and mapping of innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources in Europe. Accompanying the document Communication "Opening Up Education" Brussels, 25.9.2013 SWD (2013). 341 final. URL: https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013SC0341&from=EN.

612. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions "A Digital Agenda for Europe". Brussels, 26.8.2010 COM (2010). 245 final/2. URL: http://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52010DC0245R(01).

613. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions «Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources» {SWD (2013) 341. final}. URL: https://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013DC0654&from=EN.

614. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the

Regions “Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes” Strasbourg, 20.11.2012, COM(2012) 669 final. URL: http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669&from=EN.

615. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Digital Education Action Plan Brussels, 17.1.2018 COM(2018) 22 final. URL: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/digital-education-action-plan.pdf.

616. Cochran-Smith M., Lytle S. Beyond certainly: taking an inquiry stance on practice. *Teachers caught in an action*: professional development that matters; eds. A. Lieberman, L. Miller. New York: Teachers College Press, 2001. P. 45–60.

617. Cubberley E. P. The History of Education. URL: http.www.manybooks.net; Secondary Education in the United States [Report by the Policy Research Project on the Secondary Education in the United States]. Texas: The University of Texas. 122 p.

618. Cyprus International University. URL: http://www.ciu.edu.tr/en/academic/schools/school-physical-education-and-sports/departments/physical-education-and-sports

619. Day S. Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning. London: Falmer Press, 1999. 239 p.

620. Dijkstra S. The many variables that influence classroom teaching. Issues in Education. 1998. Vol. 4. № 1. P. 105–110.

621. Donovan C. B, Mercier K, Phillips S. R. Investigating Attitudes Toward Physical Education: Validation Across Two Instruments. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*. 2015. № 19. P. 91–98.

622. Draper J. A. The metamorphoses of andragogy. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education.* 1998. № 12(1). P. 3–26.

623. DuBrin Andrew J. Fundamentals of organizational behaviour: an applied approach. Cincinnati, 1997. 300 c.

624. Edition – New York: Teacher College, Columbia University, 2007. 338 p.

625. Elementary and Secondary Education Law of 1965: public law 89.10 – official ed. Washington, 1965. 58 p.

626. Erikson E., Joan M. The life cycle completed. Norton and Company, June,1998. 134 p.

627. European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Physical Education and Sport at School in Europe. Eurydice Report (Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2013). URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice.

628. Florida International University, USA URL: https://www.fiu.edu/academics/degrees-and-programs/index.html

629. Franke E. School physical education as a promoter of sport for all among the population, Paper to World Congress on Sport for all (Univ. of Osnabruck, Tampere, Osnabruck, Finland, June 4-7, 1990).

630. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. Fourth

631. Ganser T. An ambitious vision of professional development for teachers. NASSP Bulletin. 2000. № 84 (618). P. 6–12.

632. Garrett R., Lurie H. Deconstructing CBE: An Assessment of Institutional Activity, Goals and Challenges in Higher Education Boston MA: Ellucian/Eduventures, 2016.

633. Glatthorn A. Teacher development. *International encyclopedia of teaching and teacher education*: ed. L. by Anderson. London: Pergamon Press,1995. P.41–45.

634. Global Education Consortium. Global Network for Open Education. URL: http://www.oeconsortium.org/.

635. Graduates with a Degree in Physical Education. URL: http: // voices.yahoo.com/careersgraduates-degree-physical-education.

636. Groffik D, Frömel K, Mitáš J, Garbaciak W, Svozil Z. Formative action self-research: Promoting tertiary sport and physical education based on evidence and experience-based approaches. *Journal of Physical Education and Sport.* 2018. № 1;6. P.434–444.

637. Hardman K. Curriculum Development Model : Physical Education / Hardman, K. supported by Carreiro da Costa F. & Klein G., Patriksson, G., Rychtecky,

A. // AEHESIS : Report of the Third Year / K. Petry, K. Froberg & A. Madella (Ed.) ; Institute of European Sport Development & Leisure Studies, German Sport University. Cologne, 2006. P. 201–238.

638. Hargreaves A. Development and desire: a post-modern perspective: professional Development in Education: New Paradigms and Practices. Eds. by T. Guskey and M. Huberman. New York: Teachers Colleges Press, 1995. 452 p.

639. Hawley W. D., Valli L. The essentials of effective professional development: a new consensus. *Teaching as the learning profession*. Handbook of policy and practice; eds. L. Darling-Hammond, G. Sykes. – San Francisco: Jossey-Bass, 1999. P. 127–150.

640. Higher Education Opportunity Act of 1965: public law 110.315. – official ed. Washington, 1965. URL: http://sph.umd.edu/department/knes/kinesiology-major. https://www.sg.tum.de/en/study-programs/students/study-programs/master-courses-msc/msc-sport-exercise-science-new/.

641. Holmes Len Understanding Professional Competence: Beyond the Limits of Functional Analysis URL: http: //www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm

642. Hrynchenko I. B. The descriptive analysis of professional training teachers-to-be in physical education and sport in Europe and Ukraine, Turystyka, Sport i Zdrowie, № 3 (2013). URL: www.tsz.po.opole/

643. Illeris K. Adult Education in the Perspective of the Learners. Copenhagen: Roskilde University Press . 2000.

644. Inamorato dos Santos, A., Punie, Y., Castaño-Muñoz, J. (2016). Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions. JRC Science for Policy Report. Seville, Spain: JRC, European Commission, European Union.

645. Ingvarson L. Professional development as the pursuit of professional standards: the standard based professional development system. *Teaching and Teacher Education*. 1998. № 14 (1). P. 127–140

646. Ison R., Mckenzie, B., Packham, R., Sriskandarajah, N. and Armson, R. From Sustainable To Systemic Development: Inquiry into Transformations in Discourse and Praxis. In: Reason, P. W. and Bradbury, Hilary eds. Systemic Development: Local

solutions in a global environment. *Proceedings of the 13th ANZSYS Conference* 2_5, 1, 2007. P. 233–247.

647. Jaakkola T, Yli-Piipari S, Watt A, Liukkonen J. Perceived physical competence towards physical activity, and motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. *Journal of Science and Medicine in Sport*. 2016. № 19. P. 750–754.

648. Jarvis P. Adult and Continuing Education : Theory and practice. London, 1983. 248 p.

649. Joyce B., E. Calhoun. Models of professional development : a celebration of educators. Corwin Press, 2010. 160 p.

650. Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. 2010. URL: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf

651. Kirk, D., Haerens, L. (2014). New research programmes in physical education and sport pedagogy. *Sport, Education and Society*. 19(7). P. 899–911.

652. Kirk, D., Macdonald, D. (1998). Situated learning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*. 17. P. 376–387

653. Knowles M. S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy / M. S. Knowles – Chicago, 1980. 245 p.

654. Lassnigg Lorenz. Competence-based education and educational effectiveness. Institute for Advanced Studies – Vienna. 2015. URL: https://www.ihs.ac.at/publications/soc/rs111.pdf.

655. Leclerc G. Non-stop learning (A Utopia for our times?). *UNESCO Courier*. Feb 1991. P. 39 (2). 39 p.

656. Leeds Beckett University, Great Britain URL: https://www.postgraduatesearch.com/leeds-beckett-university/55478330/postgraduate-course.htm.

657. Leiter W. M. General Survey Texts on the American Presidency, 1983-1987: A Political Science Selection // Presidential Studies Quarterly. Vol. 18. № 3. 1988. P. 637-668. URL: http://www.jstor.org/stable/40574519.

658. Lifelong Learning in 21 Century: The changing roles of educational personnel. Report for discussion at Joint Meeting. – Geneva: International Labour Organization, 2000.

659. Lindeman E. C The sociology of adult education. *Journal of Educational Sociology*. 1945. № 19. P. 114–123.

660. Lithuanian Sport University. URL: http://www.lsu.lt/en/studies/study-programmes/masters-degree-studies/masters-degree-physical-activity-public-health/

661. Loughborough University, Great Britain URL: https://www.postgraduatesearch.com/loughborough-university/56787788/postgraduate-course.htm.

662. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

663. Malkolm S. Knowles. Association Press-New York. 1970.

664. Mansfield R. Functional Analysis – A Personal Approach, «Competence and Assessment» (quarterly bulletin of Employment Department's Occupational Standards Branch), Special Issue. 1989.

665. Maurer M. R., Jordan Pat J. Steps to Successful Physical Education. *Teacher Education Workshop* : Physical Educator. 2006. V. 63, n.1. P. 53–56.

666. Measuring Managerial Coaching Skills / G. McLean, B. Yang, Ch. Kuo, A. Tolbert, C. Larkin. *Human Resource Development Quarterly*. 2005. Vol. 16, No. 2. P. 157–178.

667. McMaster University, Canada. URL: https://academiccalendars.romcmaster.ca/preview_program.php?catoid=25&poid=14734&returnto=4696

668. Memorial University of Newfoundland, Canada. URL: https://www.mun.ca/hkr/graduate/#MSc

669. Mississippi State University, USA. URL: mode: http://www.kinesiology.msstate.edu/sports/teaching/grad/

670. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language: Lesicon Publication, 1993. 1150 p.

671. Nord University, Norway. URL: https://www.nord.no/en/Student/studieplaner/LEKROPP#

672. Norwegian University of Science and Technology. URL: https://www.ntnu.edu/studies/msport/about.

673. Orebro University, Sweden. URL: https://www.oru.se/english/study/master-students/masters-programmes/sports-physiology-and-medicine-programme/

674. Ovens, A., Hopper, T., Butler, J. (Eds.). Complexity thinking in physical education: Reframing curriculum, pedagogy and research. London: Routledge. 2013.

675. Parsons T. The Social System. N. Y. : The free press, 1964. 575 p.

676. Parusinski, J. Ukraine's Higher Education Institutions: Fighting isolation. *European Focus.* 2010. №7. URL: http://www.icps.com.ua/files/articles/56/10/EF_7_2010_ENG.pdf.

677. Penney D, Clarke G, Quill M, Kinchin G. Sport Education in Physical Education: Research Based Practice. Psychology Press. 2005. 241 p.

678. Penney D. Points of tension and possibility: Boundaries in and of physical education. *Sport, Education and Society.* 2013. № 18(1). P. 6–20.

679. Penney, D., Brooker, R., Hay, P., Gillespie, L. Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society.* 2009. № 14. P. 421–442.

680. Peters M. A., Britez R. G. Open Education and Education for Openness. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers. 2008.

681. Peterson R. E. Lifelong Learning in America: An Overview of Current Practices, Available Resources, and Future Prospects. USA: The Jossey-Bass Series in Higher Education, 1979. 293 p.

682. Pratsiovyty M., Lysenko I., Voitovska O. Distribution of values of classic singular cantor function of random argument. Random operators and stochastic equations. Berlin, 2018. Volume 26. № 4. С. 193–200.

683. Quality Education and Competencies for life. National Institute of Technology (TI), Norway. International Bureau of Education URL: http://www.ibe.unesco.org/

684. Quennerstedt, M., Öhman, J., Öhman, M. Investigating learning in physical education – A transactional approach. *Sport, Education and Society*. 2011. № 16. P. 159–177.

685. Rubenson, K. The Nordic model of Lifelong Learning. Compare. 2006. Vol. 36. № 3, September. P. 327–341.

686. Ridei N. M. Pedagogical innovation : education for steady development *Trendy ve vzdelбvбni.* 2010. dil II. P. 236-241.

687. Roberts B. W. The development of personality traits in adulthood. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervi (Eds.), Handbook of personality: Theory and research (3rd ed.,). New York, NY: Guilford Press, 2010. P. 375–398.

688. Rothwell, W., Graber, J. Competency-Based Training Basics Alexandria VA: ADST. 2010.

689. Saint Mary's University, Great Britain [Electronic resourse]. URL: https://www.postgraduatesearch.com/st-mary-s-university-twickenham/56748698/postgraduate-course.htm.

690. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OESD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourg : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

691. Schrage M. Tangled Web(s): the Rise of the Absent-Networked Professor and the «Translucent University». *Postbaccalaureate Futures*: new markets, resources, and credentials ; ed. by K. Kohl and J. LaPidus. *American Counsil on Education: Oryx Press*. 2000. P. 75–81.

692. Schuster L. H. Higher Education in the United States / L. H. Schuster // Revista Electronica de Investigacion Educativa. 2001. Vol. 3. № 2. P. 3−15.

693. Scottish Open Education Declaration. Open Scotland. URL: http://openscot.net/declaration/.

694. Southampton Solent University, United Kingdom. URL: https://www.postgraduatesearch.com/southampton-solent-university/57138344/postgraduate-course.htm.

695. Sparks D., Loucks-Horsley S., Sparks D. Models of Staff Development: Handbook of Research on Teacher Education ed. by W. R. Houston. – London: Macmillan, 1990. 314 p.

696. Strain M. In Defense of a Nation: the National Defense Educational Act, Project English, and the Origin of Empirical Research in Composition. Jac journal. 2005. Vol. 25.3. P. 513−532.

697. Super D. Synthesic: or is it distillation. *The personal and guidance journal*. 1983. Vol.61. № 8. P. 508–512.

698. Swedish School of Sport & Health Sciences. URL: https://www.gih.se/In-English/Programmes-and-Courses/Masters-program/

699. Sykes G. Teacher and student learning: strengthening the connection. Teaching as the learning profession. Handbook of policy and practice; eds. L. Darling-Hammond, G. Sykes. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. P. 151–179.

700. The Adult Learner:The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development / M. S. Knowles and others. London, New York:ELSEVIERButterworthHeinemann,2005. 378 p.

701. Technical University of Munich. URL: https://www.tum.de/en/studies/degree-programs/detail/sport-and-exercise-science-master-of-science-msc/

702. The Ruhr University Bochum, Germany URL: http://www.sportwissenschaft.rub.de/studium/studiengaenge/sehs.html.en

703. The University of Physical Education in Budapest, Hungary URL: https://english.tf.hu/mission-and-vision.

704. The Cape Town Open Education Declaration. The Cape Town Open Education Declaration. URL: http://www.capetowndeclaration.org/.

705. The Comenius University of Bratislava, Slovakia URL: https://www.fsport.uniba.sk/en/international-relations/erasmus/erasmus-courses-catalogue-2017-2018/

706. The Concise Oxford English – Russian Dictionary / ed. by Paul Falla. – Oxford: Oxford University Press, 2001. 1007 p.

707. The National Defense Education Act of 1958: public law 85-864/ – official ed. 1958. P. 1580–1605.

708. The University of Birmingham, Great Britain. URL: https://www.postgraduatesearch.com/university-of-birmingham/54649252/postgraduate-course.htm.

709. The University of Chichester, Great Britain. URL: https://www.postgraduatesearch.com/university-of-chichester/57149386/postgraduate-course.htm.

710. The University of Agder, Norway. URL: https://www.uia.no/en/studieplaner/topic/IDR108-1

711. The University of Applied Sciences Wiener Neustadt, Austria. URL: http://www.fhwn.ac.at/en/Studies/Sport/Master/Training-and-Sport

712. The University of Bedfordshire, Great Britain. URL: https://www.beds.ac.uk/howtoapply/courses/postgraduate/next-year/sport-pedagogy.

713. The University of Central Lancashire, Great Britain. URL: https://www.postgraduatesearch.com/university-of-central-lancashire/54234218/postgraduate-course.htm.

714. The University of Georgia, USA. URL: https://coe.uga.edu/academics/degrees/ms/sport-pedagogy

715. The University of Gloucestershire, Great Britain. URL: https://www.postgraduatesearch.com/university-of-gloucestershire/57146096/postgraduate-course.htm

716. The University of Gronningen, Netherlands. URL: https://www.rug.nl/masters/sport-sciences/

717. The University of Innsbruck, Austria. URL: https://www.uibk.ac.at/fakultaeten-servicestelle/pruefungsreferate/studienplaene/english-version/ma-sportwissenschaft_en.pdf

718. The University of Jyvaskyla, Finland. URL: https://www.jyu.fi/en/apply/masters-programmes/masters-degree-programmes/educational-sciences/degree-structure

719. The University of Kansas, USA. URL: https://hses.ku.edu/academics/physical-education/masters-degree/program-curriculum

720. The University of Konstanz, Germany. URL: https://www.sportwissenschaft.uni-konstanz.de/en/study/master-of-science/

721. The University of Lausanne, Switzerland. URL: http://www.unil.ch/formations/en/home/menuinst/masters/sciences-du-mouvement-et-du.html

722. The University of Maryland, USA. URL: https://sph.umd.edu/department/knes/master-public-health-mph-physical-activity

723. The University of Toronto, Canada. URL: https://kpe.utoronto.ca/academics-research/graduate-studies/master-professional-kinesiology.

724. The University of Victoria, Canada. URL: https://www.uvic.ca/education/exercise/graduate/kinesiology/index.php

725. The University of Wales Trinity Saint David, Great Britain. URL: https://www.postgraduatesearch.com/university-of-wales-trinity-saint-david/54170862/postgraduate-course.htm

726. The University of Waterloo, Ontario, Canada. URL: https://uwaterloo.ca/graduate-studies-academic-calendar/applied-health-sciences/department-kinesiology/master-science-msc-kinesiology#program_information

727. The University of Weiner Neustadt, Austria. URL: http://www.fhwn.ac.at/en/Studies/Sport/Master/Training-and-Sport.

728. The University of Reims, France. URL: http://www.univ-reims.eu/courses/available-courses/degrees-and-preparations-to-teacher-examinations/science-technologies-health/master-s-degrees,180,313.html?#sommaire

729. Tolochko S., Voitovska O., Deda R., Kolesnyk T. Digital technologies of learning foreign languages in postgratuate education. Edukacja – Technika – Informatyka. Kwartalnik Naukowy Nr. 1(27)/2019. Rzeszow. 2019. P. 224–231.

730. Tolochko S., Voitovska O. The place and role of non-formal education in the system of postgraduate pedagogical education of Ukraine. *Current directions of scientific research* : collection of scientific articesl. Verlag SWG imex GmbH (Nuremberg, Germany, 28 december 2018). Nuremberg, 2018. P. 205–208.

731. Tolochko S., Voitovska O. Informatization of the methodical system of institution of postgraduate education. *Education, Law, Business*. Madrid, 2019. P. 168–171.

732. Turos L. Andragogika ogólna. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2004. 544 s.

733. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an International Rewiew of the literatyre. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2002. 178 p.

734. Voinar I. Problems and Tendencies of Professionals Education in Physical Culture Area. Physical Education and Sport Pedagogy. 2011. Vol. 17 (1). P. 44–50.

735. Voitovska O. Problems and prospects of professional development of physical training teachers in Poland. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. 2015. № 3К1(56)18. С. 18–22.

736. Voitovska O. Methodological approaches in professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. Revista de Stiinţe Socioumane. *Збірник наукових статей Universitatea Pedagogică de Stat,»Ion Creangă» din Chişinău*. Nr. 2 (36), 2017, С.7–16.

737. Voitovska O. Terminology of professional development of physical training teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Наукові записки*

Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2017. № 2. 2017. № 3. С. 125–132.

738. Voitovska O. International practices of traning and postgraduate education of physical training teachers. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету.* Серія Педагогічні науки, 2017. № 79. С. 109–114.

739. Voitovska O. Forms scientific-methodological work of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми й перспективи*: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Львів, 30 жовтня 2017). Львів-Кєльце, 2017. С. 100–103.

740. Voitovska O. Features of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate education. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2016. № 3. С. 81–87.

741. Voitovska O. Application of technology of contextual education in the conditions of the postgraduate pedagogical education. *Наука, технології, інновації:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 28-29 вересня 2018). Одеса, 2018. С. 3–6.

742. Voitovska O., Tolochko S. Physical Education Teachers' Perspectives in a Changing World: From Future Studies to New Physical Culture. *Філософія і космологія. International Society of Philosophy and Cosmology (ISPC*). 2018. Volume 20. P. 139–145.

743. Voitovska O., Tolochko S., Bordyug N. Lifelong Learning in Modern Strategies of Sustainable Development. *Studia warmińskie*. 2018. № 55. P. 343–353.

744. Voitovska O. Modern trends in the development of the US teachers' skills in the system of postgraduate pedagogical education. *Edukacja – Technika – Informatyka.* 2018. Nr. 1(23). P. 202 – 207.

745. Voitovska O. M., Tolochko S. V. Teacher professional development in the European Union countries as a component of continuous education. Неперервна освіта

в соціокультурних вимірах : монографія / відп. ред. В. М. Слабко. Київ, 2018. С. 36–46.

746. Voitovska O. System-forming components of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки. 2018. № 1. С. 138–145.

747. Voitovska O. Development of advanced training system of teachers in the USA. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2018. № 1. С. 103–111.

748. Voitovska O. General trends of the development of higher pedagogical and postgraduate education in foreign countries. *Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 22 березня 2018). Київ, 2018. С. 162–168.

749. Voitovska O. Socio-economic role of continuous education in the information society. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки та практики в Україні*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 24-25 серпня 2018). Львів, 2018. С. 72–73.

750. Voitovska O. Formation of healthy safe and healthy formating competences in process of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Адаптаційні можливості дітей та молоді:* матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 13-14 вересня 2018). Одеса, 2018. С. 257–260.

751. Voitovska O., Tolochko S. Modernization of the didactic implementation of the teacher's training in postgraduate pedagogical education. *Actual scientific research: c*ollection of scientific articles. Editoria di Modena (Rome, Italy, 23 november 2018). Rome, 2018. P. 200–203.

752. Voitovska O., Tolochko S. Lifelong Learning as the Future Human Need. *Філософія і космологія.* International Society of Philosophy and Cosmology (ISPC), 2019. Volume 22. P. 144–151.

753. Voitovska O. Professional and pedagogical culture and professional competency of a pedagogue as a components of his professionalism. *Education-Technology-Computer science :* XVII Międzynarodowa Konferencja Naukowa (Rzeszów, 23-25 września). 2019. P. 118 – 125.

754. Voitovska O. The essence and structure of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Психологія і педагогіка як науки становлення і розвитку сучасної особистості:* матеріали Міжнар. науково-практ. конфер. (Влоцлавек, Польща, 27–28 грудня, 2019). С. 67–69.

755. Voitovska O. Organizational and pedagogical conditions of professional development of physical training teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури* / за ред. А. А. Архіпова. К. 2019. № 3К(110)19. С. 29–31.

756. Voitovska O. Application of the integrative technology of training in the professional development of physical training teachers under the conditions of postgraduate pedagogical education. *Research and Practice.* (Paris, France, September 27, 2019). Paris, 2019. P. 111–114.

757. Walters, M. A Guide to Supervisory Training, London, Hotel and Catering Industry Training Board. 1979.

758. Ward P., Lee M.-A. Peer-assisted learning in physical education: A review of theory and research. Journal of Teaching in Physical Education. 2005. № 2. P. 205–225.

759. Warren C. Andragogy and N. F. S. Grundtvig: A Critical Link. *Adult Education Quarterly*. 1989. Vol. 39. № 4. P. 211–223.

760. Wayne A. J., Youngs P. Teacher Characteristics and Student Achievement Gains: A Review of Educational Research. 2003. Vol.73. №1. P. 89–122.

761. World Economic Forum. The Global Information Technology Report 2016. Innovating the Digital Economy. URL: http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF_GITR_Full_Report.pdf.

762. 120 безкоштовних онлайн-курсів від українських навчальних платформ: Prometheus, Edera, ВУМonline, Wisecow. URL: https://life.pravda.com.ua/society/2019/08/5/237759/?fbclid=IwAR2-cvXCKBWRXqLGFhYwsxFZfHE9JR_57Ohyu0Xmvnw2VnZLFnslP-qZBrE.

ДОДАТКИ

Додаток А 1

Таблиця 2.1

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти в університеті Міссіссіппі (Mississippi State University), США

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни, кредити
1	1 семестр	PE 8103	Педагогіка /Pedagogy, (4)
		PE 8113	Структура навчального плану з фізичного виховання/ Curriculum Construction in Physical Education, (4)
		PE 8163	Практичні заняття з фізичної культури / Seminars in Physical Education, (4)
		PE 8203	Фізіологія людини / Human Physiology, (4)
		KI 8303	Спортивна фізіологія / Sport Physiology, (4)
		KI 8313	Дослідження у галузі фізичного виховання / Research in Physical Education, (4)
		EP 6153	Техніка тренувань у спорті (за вибором) / Training Techniques for Exercise and Sport (by choice), (2)
		EP 8253	Допінг та біодобавки у спорті (за вибором) / Doping and Supplement Use in Sports (by choice), (2)
	2 семестр	EP 8443	Вивчення нервово-м’язових механізмів при виконанні вправи (за вибором) / Neuromuscular Mechanisms in Exercise (by choice), (2)
		EP 8453	Біомеханіка людського руху (за вибором) / Biomechanics of Human Movement (by choice), (2)
		SS 8203	Фінансування спорту (за вибором) / Funding of Sport (by choice), (2)
		SS 8803	Спортивне право (за вибором) / Sport Law (by choice), (2)
		SS 8883	Проблеми етики у спорті (за вибором) / Ethical Issues in Sport (by choice), (2)
		EDS 8243	Планування та управління навчанням (за вибором) / Planning and Managing of Learning (by choice), (2)
		EDX 8173	Спеціальна освіта на заняттях (за вибором) / Special Education in the Regular Classroom, (2)
		EDS 8623	Принципи ефективної підготовки у середніх школах (за вибором) / Principles of Effective Instruction in Secondary Schools (by choice), (2)

Додаток А 2

Таблиця 2.2

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів охорони здоров'я та фізичного виховання в умовах післядипломної освіти в університеті Меріленд (Kinesiology University of Maryland), США

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр	KNES 386	Експериментальне навчання / Experiential Learning
		KNES 389G	Оцінювання у фітнесі та призначення вправ / Fitness Assessment & Exercises Prescription
		KNES 440	Психологія спортивної діяльності / Psychology of Athletic Performance
		KNES 442	Психологія вправ та здоров'я / Psychology of Exercise and Health
		KNES 455	Вправи та будова тіла / Exercises and Body Composition
		KNES 461	Фізіологія людини / Human Physiology
		KNES 464	Вправи та метаболізм / Exercises and Metabolism
	2 семестр	KNES 465	Вправи та профілактика захворювань / Exercises and Diseases Prevention
		KNES 467	Генетика у фізичній діяльності та спорті / Genetics in Physical Activity & Sport
		KNES 480	Спортивна фізіологія / Sport Physiology
		KNES 498	Прогресивна прикладна фізіологія / Advanced Applied Physiology
		KNES 498	Наукові основи спортивної адаптації / Scientific Bases of Athletic Conditioning
		KNES 498	Вправи і старіння / Exercises and Aging
		KNES 498	Вимірювання фізичної активності / Measurement in Physical Activity

Додаток А 3

Таблиця 2.3

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти в університеті Канзас (The University of Kansas), США

Ро-ки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни, кредити
1	1 семестр	HSES 823	Охорона здоров'я та фізичне виховання / Health care and physical education, (3)
		HSES 831	Етика в спортивній індустрії / Ethics in the Sport Industry, (3)
		HSES 832	Методи навчання та оцінки / PE Instructional & Assessment Methods, (3)
		HSES 836	Моделі навчальних програм з фізичної культури / Physical Education Curriculum Models, (3)
		HSES 899	Магістерська робота / Master's Thesis /(6)
		EPSY 715	Розуміння досліджень у галузі освіти / Understanding Research in Education, (3)
		SPED 725	Вступ до психології дітей та молоді з обмеженими можливостями / Intro to Psych & Ed of Children & Youth with Disabilities, (3)
		ELPS 834 або ELPS 835	Історія та філософія освіти або Філософія освіти / History & Philosophy of Education or Philosophy of Education, (3)
	2 семестр	HSES 804	Спортивна психологія (за вибором), Sport Psychology (by choice), (3)
		HSES 806	Управління стресом (за вибором) / Stress Management (by choice), (3)
		HSES 830	Соціально-культурні розділи у спорті (за вибором) / Socio-Cultural Dimensions of Sport (by choice), (3)
		ELPS 760 або SPED 729	Інтеграція освітніх технологій; Вступ до вимірювань у спеціальній освіті (за вибором) / Integration of Educational Technology; Intro to Computing in Special Education (by choice), (3)
		C&T 807 або ELPS 830	Мультикультурна освіта; Основи мультикультурної освіти (за вибором) / Multicultural Education Foundations of Multicultural Education (by choice), (3)
		EPSY 704	Навчальні процеси в освіті (за вибором) / Adv Ed Psyc: Learning Processes in Education (by choice), (3)
		EPSY 705	Розвиток людини через життєвий цикл (за вибором) / Human Development through Lifespan (by choice), (3)
		ELPS 537	Управління та організація школами (за вибором) / Governance & Organization of Schools (by choice), (3)

Додаток А 4

Таблиця 2.4

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти в університеті Джорджія (The University of Georgia), факультет Кінезіології (Department of Kinesiology), США

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни, кредити
1	1 семестр (осінь)	KINS 7040	Методи навчання у фізичному вихованні та спортивній педагогіці / Methods of teaching in Physical Education & Sport Pedagogy, (3)
		KINS 7080	Складання навчального плану з фізичної культури та спортивної педагогіки / Curriculum Formation in Physical education & Sport Pedagogy, (3)
		KINS 7120	Спортивна фізіологія / Sport Physiology, (3)
		KINS 7150	Методи дослідження у сфері фізичної культури / Research Methods in Kinesiology in the field of physical culture, (3)
		ERSH 6300	Прикладні статистичні методи в освіті / Applied Statistical Methods in Education (3) /
	2 семестр (весна)	QUAL 8400	Якісні методи дослідження / Qualitative Research Traditions (3)
		KINS 6000	Напрямки дослідження у сфері фізичної культури / Areas of research in the field of physical culture, (3)
		KINS 7000	Магістерська робота (за вибором) / Master's Research, (1-6)
		KINS 6305	Фізичне виховання для учнів початкової школи (за вибором) / Elementary Physical Education, (3)
		KINS 6330	Фізичне виховання для учнів середньої школи (за вибором) / Secondary Physical Education, (3)
		KINS 6610	Адаптивне фізичне виховання (за вибором) / Adapted Physical Education, (3)
		KINS 6800	Освіта та спорт (за вибором) / Education and Sport, (3)
		KINS 7060	Соціальні відмінності в спортивній педагогіці (за вибором) / Human Diversity in Sport Pedagogy, (3)
		KINS 7100	Розвиток моторних навичок у русі під час фізичної діяльності (за вибором) / Motor Development in Movement during Physical Functioning, (3)
		KINS 7140	Актуальні проблеми у фізичному вихованні (за вибором) / Current Problems in Physical Education, (3)
	3 семестр	KINS 7200	Управління спортом (за вибором) / Administration of Sport, (3)
		KINS 7210	Спорт та засоби масової інформації, (за вибором) / Sport and the Mass Media, (3)
		KINS 7220	Спорт і суспільство (за вибором) / Sport and Society,

2	(осінь)		(3)
		KINS 7240	Психосоціальні аспекти спорту (за вибором) / Psychosocial Aspects of Sport, (3)
		KINS 7250	Гендер та спорт, (за вибором) / Gender and Sport, (3)
		KINS 7270	Управління подіями у спорті (за вибором) / Event Management in Sport, (3)
		KINS 7300	Магістерська робота / Master’s Thesis, (6)
	4 семестр (весна)	KINS 7340	Спортивна психологія / Sport Psychology, (3)
		KINS 7360/ 7360L	Навчання та контроль моторних навичок / Motor Learning and Control, (4)
		KINS 7450	Стажування у фізичному вихованні / Internship in Physical Education, (1-12)
		KINS 7600	Охорона здоров’я та фізична діяльність (за вибором) / Public Health and Physical Activity Interventions, (3)
		KINS 7610	Терапевтичні вправи для дітей з обмеженими можливостями (за вибором) / Therapeutic Exercise for Children With Disabilities, (3)
		KINS 7640	Оцінка розумового розвитку та руху (за вибором) / Develop mental and Motor Assessment, (3)
		KINS 7650	Project development in Physical Education (3) / Розробка проекту у фізичному вихованні (за вибором)
		KINS 7800	Практикум у фізичному вихованні (за вибором) / Practicum in Physical Education, (1-6)
		KINS 8040	Тенденції та проблеми дослідження спортивної педагогіки (за вибором) / Trends and Issues in Sport Pedagogy Research, (3)
		KINS 8210	Основи керування моторними навичками (за вибором) / Bases of Motor Control, (3)
		KINS 8630	Розробка програми у фізичному вихованні (за вибором) / Program Design in Physical Education, (3)
		KINS 9080	Вивчення навчального плану з фізичного виховання (за вибором) / Curriculum Inquiry in Physical Education, (3)

Додаток А 5

Таблиця 2.5

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання в умовах післядипломної освіти в університеті Азуза Песіфік (Azusa Pacific University), США

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни, кредити
1	1 семестр (осінь)	TEP 518	Спортивна фізіологія / Sport Physiology, (1)
		TEP 568A	Досвід у фізичному вихованні / Experience in Phisical Education (1)
		TESP 506	Фінансування освіти / Educational Foundations, (1)
		TEP 528	Стратегії викладання / Teaching Strategies, (2)
		TEP 568B	Досвід у фізичному вихованні / Experience in Phisical Education, (2)
		TESP 556	Методика навчання фізичного виховання / Methods of Teaching Phisical Education, (2)
	2 семестр (весна)	TEP 548	Планування та оцінювання навчального графіку / Curriculum Planning and Assessment, (3)
		TEP 578A	Практика з фізичного виховання I / Practice in Phisical Education I, (3)
		TEP 578B	Практика з фізичного виховання II / Practice in Phisical Education II, (4)
		TEP 588	Навчальні семінари для студентів / Student Teaching Seminars, (4)
		EDUC 504	Навчання та етнічна різноманітність / Teaching and Cultural Diversity, (4)
		EDUC 572	Інноваційна педагогічна психологія / Advanced Educational Psychology, (3)
2	3 семестр (осінь)	PE 551	Теорія та методика складання навчального плану з фізичного виховання / Curriculum Theory and Method in Physical Education, (3)
		PE 582	Семінари з професійної літератури у галузі фізичного виховання та спорту / Seminar in Professional Literature in Physical Education and Sport, (3)
		PE 555	Соціологічні та етичні питання у спорті (по вибору) / Sociological and Ethical Issues in Sport, (2)
		PE 560	Спортивна медицина (по вибору) / Sports Medicine, (4)
		PE 565	Легка атлетика і право (по вибору) / Athletics and the Law, (3)
		PE 570	Лідерство та управління фізичною культурою та спортивними програмами (по вибору) / Leadership and Administration of Physical Education and Athletic Programs, (3)
	4 семестр (весна)	PE 578	Спортивна психологія (по вибору) / Sport Psychology, (4)
		PE 575	Прогресивні принципи фізичної адаптації (по вибору) / Advanced Principles of Physical Conditioning, (3)
		PE 580	Оздоровлення та фітнес для життя (по вибору) / Wellness and Fitness for Life, (2)
		PE 584	Методика оцінювання фізичного виховання (по вибору) / Assessment, Technology and Evaluation in Physical Education, (3)
		PE 589	Фізичне виховання та вправи «Capstone» (по вибору) / Physical Education and Exercise Science Capstone, (3)

Додаток А 6

Таблиця 2.6

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти в університеті Бейлор (Baylor University), США

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	HP 5335	Спортивна педагогіка / Sport Pedagogy
		HP 5384	Біомеханіка / Biomechanics
		HP 5354	Інноваційні методи розвитку сили та спритності / Advanced Methods of Strength & Agility
	2 семестр Весна	HP/PUBH 5379	Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивній педагогіці / Research Methods in Sport Pedagogy
		HP 5368	Методика викладання фізичного виховання / Methods of Teaching Phisical Education
		HP 5334	Фізичне виховання та педагогіка / Physical Education & Pedagogy
	3 семестр Літо	HP 5377	Проблеми та тенденції в управлінні спортом / Issues and Trends in Sport Management
		EDP 5334	Статистичні методи / Statistical Methods
		HP 5370	Спортивна психологія / Sport Psychology
2	4 семестр Осінь	HP 5355	Навчання моторним навичкам / Motor Learning
		HP 5V90	Стажування / Internship

Додаток А 7

Таблиця 2.7

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання в умовах післядипломної освіти у Каліфорнійському баптистському університеті (California Baptist University), США

Роки	Семестри		Навчальні дисципліни
1	1 семестр	KIN 510	Інноваційні методи навчання у фізичному вихованні / Innovative teaching methods in Phisical Education
		KIN 550	Фізіологія людини / Human Physiology
		KIN 570	Спортивна фізіологія / Sport Phisiology
	2 семестр	KIN 580	Науково-дослідні семінари / Research Project Seminars
		KIN 500	Методика викладання фізичного виховання / Methods of Teaching Phisical Education
		KIN 501	Прикладна педагогіка у галузі фізичної культури /Applied Pedagogy in Physical Education
		KIN 560	Здоров'я дітей і освіта / Health of children & Education
2	3 семестр	EDU 514	Методи навчання учнів середньої школи Teaching Methods for High School Children
		EDU 515	Методи дослідження / Research Methods
	4 семестр	EDU 518	Управління навчальними закладами та етика / Classroom Management and Ethics
		KIN 594	Комплексний іспит та факультативи / Comprehensive Examination and approved electives
		KIN 598	Магістерська робота / Masters Thesis

Додаток А 8

Таблиця 2.8

Навчальний план підготовки магістрів з фізичної культури та фітнесу в умовах післядипломної освіти у Міжнародному університеті Флориди (Florida International University), США

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	EDF 1005	Вступ в освіту / Introduction to Education
		EDF 2085	Викладання для людей різних етнічних груп / Teaching Diverse Populations
		EME 2040	Вступ в освітні технології / Introduction to Educational Technology
		EDF 4604	Культурні та соціальні основи навчання / Cultural and Social Foundations of Education
		EDG 3321	Управління навчальними закладами: навчальні рішення та управління класом / Managing Teaching Environments: Instructional Decisions and Classroom Management
	2 семестр Весна	EDP 3004	Педагогічна психологія / Educational Psychology
		RED 4325	Методика викладання фізичної культури / Methods of teaching physical culture
		TSL 4234	Проблеми та стратегії навчання вчителів / Issues and Strategies of teaching Teachers
		HLP 3722	Зміст та методи викладання основ здоров'я та фізичної культури / Content and Methods of Teaching Elementary Health and Physical Education
2	3 семестр Осінь	PET 3310	Кінезіологія / Kinesiology
		APK 3110	Фізіологія тренувань / Exercise Physiology
		PET 3640	Адаптивна фізична культура / Adapted Physical Education
		PET 4510	Оцінювання у фізичному вихованні / Evaluation in Physical Education
		PEO 4001	Принципи та практика коучингу / Principles and Practices of Coaching
		PET 4622	Спортивні травми / Athletic Injuries
	4 семестр Весна	PET 4050	Навчання та розвиток моторних навичок / Motor Learning and Development
		PET 4442	Фізичне виховання у середній школі / Physical Education in the Secondary School
		PEP 4102	Практичні ідеї фітнесу та здоров'я / Applied Concepts of Fitness and Health
		PET 4401	Управління фізичною культурою і спортом / Administration of Physical Education and Sport
		PET 4929	Семінарські заняття / Student Teaching Seminar
		PET 4945	Практичні заняття / Student Teaching

Додаток А 9

Таблиця 2.9

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та професійної кінезіології в умовах післядипломної освіти в університеті Торонто (The University of Toronto), Канада

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	EXS5513H	Актуальні проблеми психології тренувань / Current Issues in Exercise Psychology
		EXS1150H	Охорона здоров'я молоді у спорті / Safeguarding Youth in Sport
		EXS5533H	Спортивна психологія / Sport Psychology
		EXS5515H	Методи дослідження фізичної активності та здоров'я / Research Methods in Physical Activity and Health
	2 семестр Весна	EXS5531H	Пластичність скелетних м'язів / Skeletal Muscle Plasticity
		EXS5508H	Серцево-судинні захворювання та вправи / Cardiovascular Disease & Exercise
		EXS5503H	Адаптація до звичайної діяльності / Adaptations to Habitual Activity
		EXS5505H	Нейромоторна поведінка / Neuromotor Behaviour
2	3 семестр Осінь	EXS5509H	Прикладна фізіологія м'язів та біохімія / Applied Muscle Physiology and Biochemistry
		EXS5530H	Фізіологія людини в екстремальних умовах / Extreme Human Physiology
		EXS5514H	Сенсо-моторна нейрофізіологія / Sensori-Motor Neurophysiology
		EXS5510H	Якісні дослідження у галузі фізичної культури / Qualitative research in the field of physical culture
	4 семестр Весна	EXS5518H	Теоретичні проблеми соціально-культурного вивчення фізичної активності та здоров'я / Theoretical Issues in the Sociocultural Study of Physical Activity and Health
		EXS5534H	Спорт, політика та соціальний розвиток / Sport, Politics and Social Development
		EXS5507H	Розвиток тіла за допомогою фізичних вправ / Physical Body Development
		JXP5807H	Оздоровча комунікація / Health Communication

Додаток А 10

Таблиця 2.10

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології в умовах післядипломної освіти в Меморіальному університеті Ньюфаундленду (Memorial University of Newfoundland), Канада

Роки	Семестри		Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	HKR 6000	Кількісні методи дослідження фізичного виховання / Quantitative Research Methods (pre-requisite is an undergraduate statistics course)
		HKR 6001	Якісні методи дослідження фізичного виховання / Qualitative Research Methods in Physical Education
		HKR 6130	Комп'ютерні програми для вимірювання фізичної активності / Computer Applications for Physical Activity Measurement
	2 семестр Весна	HKR 6201	Основи спортивної психології та техніки розумового виховання / Foundations of Sport Psychology and Mental Training Techniques
		HKR 6202	Консультації з досконалення техніки розумового тренування / Enhancement Techniques in Mental Training Consultation
2	3 семестр Осінь	HKR 6203	Спортивно-психологічний консалтинг / Sport Psychology Consulting
		HKR 6310	Фізіологія фізичних вправ I / Exercise Physiology I
		HKR 6320	Фізіологія фізичних вправ II / Exercise Physiology II
		HKR 6330	Вступ до технологій у кінезіології / Introduction to Technologies in Kinesiology
	4 семестр Весна	HKR 6370	Рух і нейронаука / Movement and Neural Science
		HKR 6340	Професійна біомеханіка (ергономіка) / Occupational Biomechanics (Ergonomics)
		HKR 6350	Людський фактор / Human Error
		HKR 6360	Застосування ергономіки, охорони праці та безпеки / Applications to Ergonomics & Occupational Health & Safety

Додаток А 11

Таблиця 2.11

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології в умовах післядипломної освіти в університеті імені Макмастера (McMaster University), Канада

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	KINESIOL 701	Статистичні методи у фізичному вихованні для магістрів / Statistical Methods in Phisical Education - required course for MSc
		KINESIOL 705	Розвиток моторних навичок / Development of motor skills
		KINESIOL 708	Біомеханіка / Biomechanics
	2 семестр Весна	KINESIOL 709	Вивчення нервово-м'язового апарату / Study of the neuromuscular apparatus
		KINESIOL 711	Контроль моторних навичок / Control of motor skills
		KINESIOL 713	Вивчення спеціальної літератури з фізичного виховання / Directed Readings in Kinesiology - required course for PhD Level
		KINESIOL 714	Вивчення спеціальної літератури у групах (для докторів філософії) / Directed Readings-Special Populations – PhD
		KINESIOL 715	Основи психології здоров'я та фізичних вправ / Foundations of Health and Exercise Psychology
2	3 семестр Осінь	KINESIOL 717	Психологія фізичних вправ та її застосування при хронічних захворюваннях та інвалідності / Exercise Psychology, Applications to Chronic Disease and Physical Disability
		KINESIOL 718	Людський фактор / Human Factor
		KINESIOL 719	Методи молекулярної та клітинної фізіології / Topics in Molecular and Cellular Physiology
		KINESIOL 720	Вплив соціальних факторів на здоров'я / Social Influences on Health
	4 семестр Весна	KINESIOL 722	Передові методи дослідження у біомеханіці та електроміографії / Advanced research methods in Biomechanics and Electomyography
		KINESIOL 723	Вивчення спеціальної літератури з фізичного виховання / Directed Readings in Phisical Education
		KINESIOL 724	Сенсо-моторна нейрофізіологія / Sensorimotor Neurophysiology
		KINESIOL 725	Нервово-м'язова біологія / Neuromuscular Biology
		KINESIOL 726	Когнітивна неврологія фізичних вправ / Cognitive Neuroscience of Exercise
		KINESIOL 727	Інтегративні системи у фізіології вправ / Integrative Systems in Exercise Physiology
		KINESIOL 728	Інтегративна фізіологія клітинних і молекулярних вправ / Integrative Cell and Molecular Exercise Physiology |
		KINESIOL 729	Нейробіологія руху; вплив захворювань та фізичних вправ на організм людини. / Neurobiology of movement; impact of disease and exercise

Додаток А 12

Таблиця 2.12

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології в умовах післядипломної освіти в університеті Вікторія (The University of Victoria), Канада

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	EPHE 573	Вивчення методики занять / Research methods course
		EPHE 575	Фізіологія людини / Human Phisiology
		EPHE 580	Фізіологічні проблеми фізичної активності та здоров'я / Physiological Issues in Physical Activity and Health
		EPHE 581	Психологічні проблеми фізичної активності та здоров'я / Psychological Issues in Physical Activity and Health
		EPHE 582	Неврологія в галузі фізичної активності та здоров'я / Neuroscience in Physical Activity and Health
		EPHE 583	Проблеми в галузі охорони здоров'я та оздоровлення / Issues in Health Promotion and Wellness
	2 семестр Весна	EPHE 584	Педагогічні проблеми у галузі фізичної діяльності та здоров'я / Pedagogical Issues in Physical Activity and Health
		EPHE 500	Відвідування шкільного наукового семінару / Attendance at the School Research Seminar
		ED-D 560	Статистичні методи в освіті / Statistical Methods in Education
		EPHE 585	Якісний аналіз категорій, що застосовуються в освіті, охороні здоров'я та суспільстві / Qualitative Research Genres Applied to Education, Health & Society
		EPHE 599	Дисертація / Thesis
		EPHE 598	Проектна робота / Project

Додаток А 13

Таблиця 2.13

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та кінезіології в умовах післядипломної освіти в університеті Ватерлоо (The University of Waterloo), Канада

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	(KIN) 601	Фізіологія м'язів / Muscle Physiology
		(KIN) 602	Дихальна та серцево-судинна фізіологія / Respiratory and Cardiovascular Physiology
		(KIN) 606	Вивчення захворювань на молекулярному рівні / Molecular Basis of Disease
		(KIN) 607	Інтегративно-енергетичний метаболізм у стані здоров'я та при захворюваннях / Integrative Energy Metabolism in Health and during Disease
		(KIN) 608	Вступ до генетики / Introduction to Genetics
	2 семестр Зима	(KIN) 611	Біомеханіка руху людини / Biomechanics of Human Motion
		(KIN) 612	Біофізичні дослідження / Biophysical Research
		(KIN) 613	Сучасні методи у біомеханічному моделюванні, кінематиці та кінетиці / Modern Methods in Biomechanical Modeling, Kinematics and Kinetics
		(KIN) 616	Нейронний контроль людського руху / Neural Control of Human Movement
		(KIN) 620	Ергономічні аспекти професійних травм системи опорно-рухового апарату / Ergonomic Aspects of Occupational Musculoskeletal Injuries
		(KIN) 625	Соціальна неврологія вправ та харчування / Social Neuroscience of Exercise and Eating
	3 семестр Весна	(KIN) 630	Проект досліджень та статистичний аналіз / Research Design and Statistical Analysis
		(KIN) 632	Клінічне та медичне вимірювання / Clinical and Health Measurement
		(KIN) 646	Фізіологічно-біохімічні аспекти харчування та здоров'я / Physiological and Biochemical Aspects of Nutrition and Health
		(KIN) 651	Вивчення моторних навичок / Motor Learning
		(KIN) 652	Movement Control and Learning / Вивчення контролю руху людини
2	4 семестр Осінь	(KIN) 653	Теорія неврології людини / Human Neuroscience Theory
		(KIN) 654	Інструментальні методи у галузі дослідження неврології / Instrumentation in Neuroscience Research
		(KIN) 655	Теорія та практика оцінки руху / Theory and Practice of Movement Assessment
		(KIN) 657	Нейроанатомія людини / Human Neuroanatomy

		(KIN) 692	Оцінка та вивчення функції м’язів / Assessment and Interpretation of Muscle Function
	5 семестр Зима	(KIN) 702	Кардіореспіраторна система / Cardiorespiratory Integration
		(KIN) 704	Вивчення біоактивних ліпідів / Bioactive Lipids
		(KIN) 713	Моделювання опорно-рухового апарату людини під час руху / Modelling of Human Musculoskeletal System during Movement
		(KIN) 727	Захворювання попереку: профілактика, реабілітація та ефективність / Low Back Disorders: Optimizing Prevention, Rehabilitation and Performance
		(KIN) 730	Основи праці та здоров’я / Fundamentals of Work and Health
		(KIN) 731	Підходи до досліджень у сфері праці та охорони здоров’я / Approaches to Research in Work and Health
	6 семестр Весна	(KIN) 732A	Семінар з дослідницької роботи та охорони здоров’я (I) / Work and Health Research Seminar I
		(KIN) 732B	Семінар з дослідницької роботи та охорони здоров’я (II) / Work and Health Research Seminar (II)
		(KIN) 750	Основи старіння, здоров’я та благополуччя / Fundamentals of Aging, Health and Well-being
		(KIN) 760	Вибіркові теми по неврології II / Selected Topics Neuroscience II
		(KIN) 780	Вибіркові теми в галузі фізіології та харчування / Selected Topics in Physiology and Nutrition
		(KIN) 782	Вибіркові теми у біомеханіці / Selected Topics in Biomechanics

Додаток А 14

Таблиця 2.14

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної педагогіки в умовах післядипломної освіти в університеті Бердфоршир (The University of Bedfordshire), Велика Британія

Шифр	Кількість кредитів	Навчальні дисципліни	Обов'язкові чи за вибором
SP0XXX-6	10	Передова спортивна педагогіка / Advanced Sport Pedagogy	Обов'язкові
SPO021-6	10	Методи дослідження у спорті / Research Methods in Sport	Обов'язкові
SP0XXX-6	10	Професійна соціалізація / Occupational socialisation	Обов'язкові
SP0XXX-6	10	Спортивна педагогіка та політика: використання теорії на практиці / Sport Pedagogy and Policy: theory in action	Обов'язкові
SP0XXX-6	20	Дисертація з фізичної культури та спортивної педагогіки / Physical Education and Sport Pedagogy Dissertation	Обов'язкові

Додаток А 15

Таблиця 2.15

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та шкільного спорту в умовах післядипломної освіти в університеті Центрального Ланкашира (The University of Central Lancashire), Велика Британія

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Обов'язкові чи за вибором
1	1 семестр Осінь	Принципи спортивного тренування / Principles of Sport Coaching	Обов'язкові
		Розвиток дитини / Child Development	Обов'язкові
		Фізична культура / Physical Education	Обов'язкові
		Спорт та соціальні проблеми / Sport and Social Issues	Обов'язкові
		Дослідницькі та навчальні навички / Research and Study Skills	Обов'язкові
	2 семестр Зима	Психологія впродовж життя / Psychology Across the Life Span	Обов'язкові
		Тренування дітей та молоді / Coaching Children and Young Performers	Обов'язкові
		Формування навичок у дітей / Skill Acquisition in Children	Обов'язкові
		Педагогіка у галузі фізичної культури / Pedagogy in Physical Education	Обов'язкові
		Прикладна соціологія спорту / Applied Sociology of Sport	Обов'язкові
		Методи дослідження / Research Methods	Обов'язкові
		Розробка тренінгових інноваційних проектів / Developing Coaching Innovation Projects	За вибором
	3 семестр Весна	Фізично активне навчання / Physically Active Teaching	За вибором
		Освіта та розвиток учнів / Education and the Developing Learners	За вибором
		Ігри на основі тренінгу / Games Based Coaching	Обов'язкові
		Грамотність у фізичному вихованні / Literacy in Physical education	Обов'язкові
		Прикладна педагогіка у галузі фізичної культури / Applied Pedagogy in Physical Education /	Обов'язкові
		Дисертація / Dissertation	Обов'язкові
		Фізична активність на вулиці / Outdoor Physical Activities	За вибором
		Підготовка інноваційних коучинг-проектів / Delivering Coaching Innovation Projects	За вибором
		Проблеми в освіті / Issues in Education	За вибором

Додаток А 16

Таблиця 2.16

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання в умовах післядипломної освіти в університеті Лідс (Leeds Beckett University), Велика Британія

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Обов'язкові чи за вибором
1	1 семестр Осінь	Педагогіка й практика фізичного виховання та молодіжний спорт / Pedagogy & Practice in Physical Education & Youth Sport	обов'язкові
		Вивчення досвіду молоді у фізичному вихованні та спорті / Understanding Young People's Experiences of Physical Education & Sport	обов'язкові
		Етнокультурні відмінності та дискримінація / Diversity & Discrimination	обов'язкові
	2 семестр Зима	Ризиковане навчання на вулиці / Outdoor & Adventurous Education	за вибором
		Оптимізація навчання та розвитку / Optimising Learning & Development	за вибором
		Інновації у фізичному вихованні / Innovations in Physical Education	за вибором
		Зміцнення здоров'я дітей у сім'ях / Health Promotion in Children & Families	за вибором
	3 семестр Весна	Research Methods / Методи дослідження	обов'язкові
		Основне незалежне дослідження / Major Independent Study	обов'язкові
		Навчання студентів реалізовуватись/ Student Negotiated Learning	за вибором
		Управління людськими ресурсами у спорті / Management of Human Resources in Sport	за вибором

Додаток А 17

Таблиця 2.17

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів зі спортивної педагогіки та фізичної культури в умовах післядипломної освіти в університеті Чичестер (The University of Chichester), Велика Британія

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни
1	1 семестр Осінь	Методи дослідження / Research Methods
		Лідерство та менеджмент / Leadership and Management
		Інноваційна педагогіка / Advanced Pedagogy
	2 семестр Весна	Коучинг та наставництво / Coaching and Mentoring
		Управління стратегіями охорони здоров'я / Managing Health Strategies
		Впровадження політики та управління змінами / Policy Implementation and Management of Change
		Дисертація / Dissertation

Додаток А 18

Таблиця 2.18

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів зі спорту, здоров'я та фізичних вправ в умовах післядипломної освіти у Лондонському університеті Брунеля (Brunel University London), Велика Британія

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Обов'язкові чи за вибором
1	1 семестр Осінь	Фізична діяльність та охорона здоров'я / Physical Activity and Health	обов'язкові
		Методи дослідження та аналіз даних / Research Methods and Data Analysis	обов'язкові
		Біомеханіка спорту та фізичні вправи / Biomechanics of Sport and Exercise	за вибором
		Індивідуальні відмінності у спорті та фізичних вправах/ Individual Differences in Sport and Exercises	за вибором
		Соціальні процеси у галузі фізичної культури та спорту / Social Processes in Physical Education and Sport	за вибором
		Фізіологія прикладного спорту / Applied Sports Physiology	за вибором
	2 семестр Весна	Продуктивний спосіб життя / Performance Lifestyle	за вибором
		Лабораторні методи у галузі фізіології та біомеханіки / Laboratory Techniques in Physiology and Biomechanics	за вибором
		Дослідження та застосування спортивних показників у психології / Research and Application in the Psychology of Sports Performance	за вибором
		Розвиток психологічних навичок для практикантів / Psychological Skills for Practitioners	за вибором
		Професійний розвиток / Professional Development	за вибором
		Дисертація / Dissertation	обов'язкові

Додаток А 19

Таблиця 2.19

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивних наук в умовах післядипломної освіти в університеті Костанц (The University of Konstanz), Німеччина

Роки	Семес-три	Навчальні дисципліни	Кре-дити
1	1 Осінь	Фізіологія людини / Human physiology	3
		Публікації та презентація / Publishing and Presenting	3
		Методологія сучасних досліджень I / Advanced research methodology I	5
		Спорт і здоров'я / Sports and Health	4
		Спорт і рух / Sports and Movement	4
		Навчання та діагностика / Training and Diagnostics	4
	2 Зима	Методологія сучасних досліджень II / Advanced Research methodology II	5
		Управління міжкультурними проектами / Intercultural Project Management	4
		Комунікація і поведінка в міжкультурних командах / Communication and Behavior in Intercultural Teams	4
		Теорія і практика спорту / Theory and Practice of Sports	6
		Сучасні наукові дослідження у галузі фізичної культури і спорту / Current Scientific Research in Phisical Education & Sport Science	6
	3 Весна	Біомеханіка / Biomechanics	4
		Колоквіум / Colloquium	2
		Фінальний модуль та оцінка / Module's contribution to the final grade	5

Додаток А 20

Таблиця 2.20

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання і спорту в умовах післядипломної освіти в Мюнхенському технічному університеті (Technical University of Munich), Німеччина

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1 Осінь	SG860001	Біомеханіка / Biomechanics	4
			Наука про рух людини / Human Movement Science	4
			Нейромеханічний контроль /Neuromechanical Control	4
			Біомеханічні тести та актуальні питання дослідження / Biomechanical tests and current research questions	4
			Дослідження в галузі нейромеханічного контролю / Research in Neuromechanical Control	4
			Класичні та сучасні дослідження науки про рух людини / Classical and contemporary research in human movement science	4
	2 Зима	SG860002	Актуальні теми з фізіології вправ / Current topics in exercise phisiology	4
			Актуальні питання в аналізі та тестуванні гри I / Current topics in performance analysis & testing	4
			Актуальні теми у фізичних вправах / Current topics in exercise biology	4
			Актуальні теми в аналізі та тестуванні гри II/ Current topics in performance analysis & testing	4
		SG860003	Актуальні і соціально-політичні теми у спорті на глобальному рівні / Current social and political topics of sports in global societies	4
		SG810002	Прикладна наука; Етика / Applied Study Design; Ethics	3
		SG810003	Прикладна статистика / Applied Statistics	3
		SG810004	Обробка наукових даних /Scientific Data Processing	5
	3 Весна	SG860006	Методи нейромеханіки / Neuromechanics Methods /	5
		SG860004	Прикладні біомеханічні дослідження /Applied biomechanical research	5
		SG860005	Принципи дослідження парадигм на базі науки про рух людини / Principles of research paradigms in human movement science	5
			Застосування методів дослідження в науці про рух людини /Application of research methods in human movement science	4
2	4 Осінь	SG860007	Методи фізичних вправ / Exercise methods	4
		SG860008	Методи аналізу та тестування / Methods of performance analysis and Testing	4
		SG860009	Розвиток розуму та тіла для здоров’я і	4

			благополуччя / Mind- Body Interactions for Health and Wellbeing	
		SG860010	Методи у психології / Methods in Psychology	4
	5 Зима	SG860011	Наука про рух / Movement science specialization	3
		SG860012	Нервово-м'язовий контроль і навчання / Neuromuscular Control and Learning	3
		SG860013	Робототехніка людини / Human Robotics	3
		SG860019	Біомеханіка і адаптація в елітних видах спорту / Biomechanics and adaptation in elite sports	3
		SG860020	Функціонування м'язів і дослідження руху людини / Muscle function and human movement Studies	3
	6 Весна	SG860014	Спеціалізації у фізичних вправах / Exercise Specialisation	3
		SG860015	Фізіологія фізичних вправ / Physiology of physical exercises	3
		SG860016	Спортивна інформатика / Sports Informatics	3
		SG860018	Психофізіологія стресу у спорті / Psychophysiology of Stress in Sport	3
		SG810005	Якісні методи дослідження / Qualitative Research Methods	3

Додаток А 21

Таблиця 2.21

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів зі спорту та фізичних вправ в умовах післядипломної освіти у Рурському університеті у м. Бохум (The Ruhr University, Bochum), Німеччина

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1	Біомеханіка та контроль роботи серця / Biomechanics & Motor Control	4
		Кінематика і кінетика / Kinematics and Kinetics	5
		Фізіологія людини / Human physiology	4
	2	Вправи і психологія спорту / Exercises and Sport Psychology	4
		Спортивна медицина та спортивне харчування / Sports Medicine and Sports Nutrition	4
		Спортивна фізіологія / Sports physiology	3
		Навчальні дослідження / Research Training	4
	3	Механіка м'язів / Muscle mechanics	6
		Адаптація до тренувань / Training Adaptations	4
		Дисертація і наукові роботи / Master Thesis and Scientific Writing	2

Додаток А 22

Таблиця 2.22

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання та спорту в умовах післядипломної освіти в університеті м. Вейнер-Нойштадт (The University of Weiner Neustadt), Австрія

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни	Одиниці
1	1	M0101	Фізіологія людини / Human physiology	9
		M0201	Вправи на витривалість / Endurance Exercise	9
		M0901	Спортивний менеджмент / Sport management	5
		M1001	Управління заходами / Event management	5
		M1201	Спортивна фізіологія / Sports physiology	2
	2	M0301	Вправи на гнучкість / Flexibility exercises	10
		M0401	Командні види спорту / Team Sports	9
		M1301	Методи дослідження у фізичному вихованні і спорті / Research Methods in Physical Education and Sport	8
		M1402	Вибір теми дисертації / Selection of the theme of the master's thesis	3
2	3	M0501	Вправи на вулиці / Outdoor-Activities	5
		M0701	Психологія фізичних вправ у розвитку спортсменів / Exercise Psychology in Athletes Development	4
		M0801	Спортивна медицина / Sports medicine	5
		M1101	Методика навчання фізичного виховання / Methods of teaching physical education	10
		M1202	Проведення досліджень у галузі фізичного виховання і спорту / Conducting Research in Physical Education and Sports	2
		M1403	Практичні заняття для магістрів -1 / Master tutorial 1	4
	4	M0601	Вправи на вулиці / Outdoor-Activities	5
		M1203	Презентація дослідження у галузі фізичного виховання / Presenting Research in Exercise Sciences	2
		M1401	Магістерська дисертація (дослідницький проект) / Master Dissertation (Research Project)	20
		M1404	Практичні заняття для магістрів -2 / Master tutorial 2	3

Додаток А 23

Таблиця 2.23

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та спортивної науки в умовах післядипломної освіти у Інсбрукському університеті (The University of Innsbruck), Австрія

Роки	Семе-стри	Код	Навчальні дисципліни	Кре-дити
1	1	VO	Спортивна фізіологія / Sports Physiology	8
		VO	Сучасні дослідження у галузі спорту та психології вправ, спортивної соціології / Current Research in Sports and Psychology of Exercises, Sports Sociology	8
		VO	Травми в альпійському спорті / Injuries in Alpine Sports	6
	2	VO	Сучасні дослідження в галузі нейрофізіології / Current Research in Neurophysiology	6
		VO	Сучасні дослідження в галузі біомеханіки / Current Research in Biomechanics	6
		VU	Методика викладання фізичного виховання / Methods of teaching physical education	4
2	3	VU	Багатоваріантна статистика / Multivariate Statistics	8
		VU	Методи емпіричних соціальних досліджень / Methods of Empirical Social Research	4
		UE	Методи дослідження у спортивній медицині / Research Methods in Sports Medicine	2
		UE	Методи дослідження у нейрофізіології / Research Methods in Neurophysiology	2
	4	UE	Методи дослідження у фізичному вихованні і спорті / Research Methods in Physical Education and Sport	2
		UE	Методи дослідження у біомеханіці / Research Methods in Biomechanics	2
		UE	Інноваційні методи дослідження / Innovative Research Methods	4
		VO	Правові аспекти спорту / Legal Aspects in Sports	8
		SE	Аналіз проблем та дослідження у науці про тренування / Problem Analysis and Research in Training Science	6
		SE	Сучасний аналіз проблем і досліджень у спортивній психології, спортивній соціології / Current Problem Analysis and Research in Sports Psychology, Sports Sociology, Sports Education	4
		SE	Аналіз і дослідження проблем біомеханіки / Problem Analysis and Research in Biomechanics	6
		SE	Аналіз і дослідження проблем у нейрофізіології / Problem Analysis and Research in Neurophysiology	6
		SE	Аналіз проблем та дослідження у спорті / Problem Analysis and Research in Health Sports	4
			Магістерська дисертація / Master’s Thesis	24

Додаток А 24

Таблиця 2.24

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та дидактики в умовах післядипломної освіти в університеті Агдер (The University of Agder), Норвегія

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Кре-дити
1	1 семестр Осінь	Історія спорту та фізичного виховання / History of sports and physical education	12
		Правила та публічні документи / Regulations & public documents	10
		Сучасні методи та принципи навчання, методи роботи / Current teaching methods, principles and working methods, supervision /	10
		Роль викладання фізичного виховання – різні аспекти / The role of teaching physical education – various aspects	12
		Психологічні знання для практичного використання / Psychological knowledge for practical use	10
	2 семестр Зима	Інструкція по плануванню фізичного виховання та спорту / Planning instruction of physical education and sports	8
		Оцінка фізичного виховання та спорту / Evaluating physical education and sports	8
		Методика викладання фізичного виховання та спорту / Methods of teaching physical education and sports	8
		Зв’язок між фізичним вихованням, спортом, школою, навколишнім середовищем і добровільними видами спорту / The relationship between physical education, sports, school, environment and voluntary sports	8
	3 семестр Весна	Спорт і етика / Sports and ethics	8
		Формування відповідних навичок для викладання фізичного виховання і спорту / Developing relevant attitudes and skills for teaching physical education and sports	10
		Розробка та звітність у сфері фізичного виховання та спорту / Developing and reporting in physical education & sports	8
	4 семестр Осінь,Весна (6 тижнів)	Проект / Project	20

Додаток А 25

Таблиця 2.25

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання та фізіології вправ в умовах післядипломної освіти у Норвезькому університеті науки і техніки (Norwegian University of Science and Technology)

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1	KLH3100	Вступ до фізичного виховання / Introduction to Physical education	7.5
		SPO3020	Тренування серцево-судинної системи / Training of the cardiovascular system	7.5
		SPO3030	Тренування м'язів та продуктивність їх роботи / Training Muscle and Force Production	7.5
		SPO3055	Методи дослідження у фізичному вихованні та фізіології вправ / Research Methods in Physical education & Exercise Physiology	7.5
	2	EiT	Спортивна фізіологія / Sports Physiology	7.5
		SPO3040	Адаптація / Adaptation	7.5
		SPO3060	Спеціалізація у фізичному вихованні та фізіології вправ / Specialisation in Physical education & Exercise Physiology	15
2	Осінь-Весна	SPO3900	Дисертація з фізичного виховання та фізіології вправ / Thesis in Exercise Physiology	60

Додаток А 26

Таблиця 2.26

Фрагмент навчального плану підготовки магістрів з фізичного виховання та спорту з педагогічною освітою в умовах післядипломної освіти в університеті Норд (Nord University, Norway)

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1 Осінь	KRO5001	Теоретичні дисципліни: фізичне виховання / Theoretical subjects: Physical Education	20
		PRA5003	Практика I / Practice I	10
	2 Весна	KRO5002	Спортивна фізіологія / Sports Physiology	20
		PED5001	Педагогіка / Pedagogy	10
		PRA5004	Практика II / Practice II	10
2	3-4 Осінь-Весна	VIT5003	Наукова теорія і методологія / Scientific theory and methodology	20
		KRO5003	Магістерська робота / Master´s Thesis	30

Додаток А 27

Таблиця 2.27

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання та спортивної науки в умовах післядипломної освіти у шведській школі спорту та наук про здоров'я (The Swedish school of sport and health sciences), Стокгольм

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Кредитиі
1	1 семестр Осінь	Спортивна наука / Sports science	7.5
		Методика викладання фізичного виховання / Methods of teaching physical education	7.5
		Проект наукового дослідження / Project specific studies	7.5
		Статистика / Statistics	7.5
	2 семестр Весна	Спортивна фізіологія / Sports physiology	10
		Біомеханіка / Biomechanics	10
		Спортивна медицина / Sports medicine	10
2	3 семестр Осінь	Спортивні тренування / Sport training	10
		Методика досліджень і фізичному вихованні і спорті / Methods of research and physical education and sports	10
		Фізична активність і здоров'я / Physical activity and health	10
	4 семестр Весна	Дисертація / Thesis	30

Додаток А 28

Таблиця 2.28

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання та спорту в умовах післядипломної освіти в університеті м. Еребру (Orebro University, Sweden), Швеція

Роки	Семестри		Навчальні дисципліни	Кредити
1	1 семестр Осінь	A1N	Методи дослідження у фізичному вихованні та спортивних науках / Research Methods in Physical Education and Sports Sciences	7,5
		A1N	Фізіологія людини / Human physiology	15
		A1N	Спортивна фізіологія / Sports physiology	7.5
		A1N	Фізіологічні методи дослідження у фізіології вправ / Physiological methods of research in exercise physiology	7.5
		A1E	Проект I / Degree Project I	15
	2 семестр Весна		Спортивна наука / Sport science	7.5
			Спортивна медицина / Sports medicine	7.5
		A1N	Методика викладання фізичного виховання / Methods of teaching physical education	7,5
2	3 семестр Осінь	A1N	Розвиток наукових досліджень / Development of scientific research	15
	4 семестр Весна	A2E	Дисертація / Dissertation	30

Додаток А 29

Таблиця 2.29

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та педагогічних наук в умовах післядипломної освіти в університеті Ю́вяскюля (University of Jyvaskyla), Finland

Роки	Семестри	Код	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1 семестр (осінь)	EDUY1000	Орієнтація на дослідження та особистий план навчання / Orientation to Studies and Personal Study Plan	5
		XSU0005	Педагогіка / Pedagogy	5
		XENX009	Методика викладання фізичного виховання / Methods of teaching physical education	5
		KTKO104	Фізіологія людини / Human physiology	3
	2 семестр (весна)	EDUS1010	Спортивна фізіологія / Sports physiology	5
		EDUS1020	Інформаційні та комунікаційні технології у фізичному вихованні / Information and Communication Technology in Physical Education	5
		EDUS1030	Педагогічна практика I / Pedagogical practice /	5
		EDLS550	Освітні зміни та реформа школи / Educational Change and a School Reform	5
2	3 семестр (осінь)	KLAS1519	Педагогічна практика II / Pedagogical practice	5
		EDLS350	Педагогічне лідерство / Pedagogical Leadership	5
		EDLS1010	Фінська освіта на практиці / Finnish education in practice	5
		EDLS1020	Творчість та інновації в освіті та освітнє лідерство / Creativity and Innovation in Education and Educational Leadership	5
	4 семестр (весна)	EDUS3010	Міжнародне стажування / International Internship	10
		EDUS2010	Методи дослідження I / Research Methods I	5
		EDUS2020	Курс спеціальних методів дослідження / Special Research Methods Course	5
		EDUS511	Дослідницький семінар I / Research Seminar I	5
		EDUS512	Дослідницький семінар II / Research Seminar II	5
		EDUS520	Магістерська дисертація / Master’s Thesis	30

Додаток А 30

Таблиця 2.30

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання та спортивної науки в умовах післядипломної освіти в університеті Гроннінген (University of Gronningen), Нідерланди

Роки	Семе-стри	Код	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1	BWM150	Фізіологія людини / Human physiology	4
		BWM151	Спортивна фізіологія / Sports physiology	4
		BWM152	Огляд літератури: методи дослідження у фізичному вихованні і спорті / Literature review: research methods in physical education and sports	4
		BWM160	Механізми рухових функцій і вивчення процесу старіння / Mechanisms of motor function and knowledge of the aging process	4
		BWM161	Розвиток моторних функцій і вивчення процесу старіння / Development of motor functions and knowledge of the aging process	3
	2	BWM162	Огляд літератури: моторні функції та вивчення процесу старіння / Literature review: Motor function and knowledge of the aging process	3
		BWM170	Актуальні проблеми в спортивних науках / Current issues in sport sciences	4
		BWM171	Розвиток і навчання / Development and learning	4
	3	BWM172	Огляд літератури: спорт, навчання та змагання /Literature review: Sport, Learning and competition	4
		BWM133	Нейромеханіка / Neuromechanics	3
		BWM134	Фізіологія тренування і фізичні вправи / Physiology of training and exercise	4
		BWM135	Рухова активність / Motor activity	4
		BWM136	Сучасна статистика / Advanced statistics	3
		BWM137	Адаптація / Adaptation	4
		BWM138	Практичні заняття / Practical lessons	3
		BWM139	Спорт і талант / Sport and Talent	3
		BWM142	Вступ у тренерську діяльність / Introduction to coaching activities	3
		BWM143	Філософія і етика / Philosophy and ethics	3
		BWM144	Наукове моделювання / Sientific modeling	3
		BWM145	Біомеханіка / Biomechanics	3
		BWMAA	Академічні завдання / Academic Assignments	3
		BWMMO	Здоровий спосіб життя / Healthy Lifestyle	4
		BWVKOO	Вступ до викладання / Introduction to teaching	3
2	4	BWM203	Випускний проект / Graduation project	40

Додаток А 31

Таблиця 2.31

Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання і спорту в умовах післядипломної освіти у м. Будапешт The University of Physical Education), Угорщина

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1	Теорія тренування / Training Theory	18
		Фізіологія спорту / Sport Physiology	14
		Спорт і здоров'я / Sport and Health	14
		Спортивні травми / Sport Injuries	12
		Спортивна педагогіка / Sport Pedagogy	12
		Психологія спорту / Sport Psychology	10
		Соціологія спорту / Sport Sociology	8
	2	Спортивне харчування / Sport Nutrition	14
		Спортивний менеджмент / Sport Management	6
		Спорт і дослідження / Sport and Research	6
		Біологія людини / Human biology	6

Додаток А 32

Таблиця 2.32

Навчальний план підготовки магістрів з фізичного виховання та громадського здоров'я в умовах післядипломної освіти у Литовському університеті спорту (Lithuanian Sport University)

Роки	Семестри	Навчальні дисципліни	Кредити
1	1	Інноваційні методи дослідження громадського здоров'я / Innovative Methods Modern Public Health	7
		Охорона навколишнього середовища та гігієна праці / Environmental and Occupational Health	6
		Політика охорони здоров'я, стратегії та управління змінами здоров'я / Health Policy, Strategy and Management of Changes of Health	8
		Економіка здоров'я / Health Economics	6
		Методи дослідження та статистика / Research Methods and Statistics /	7
	2	Наукове співробітництво / Scientific Intership	6
		Когнітивні механізми у старінні / Cognitive mechanisms in aging	7
		Стратегії для сповільнення моторного та когнітивного старіння / Intervention Strategies To Slow Motor and Cognitive Aging	8
		Теорії поведінки у фізичній активності / Behavioral Theories to Physical Activity Promotion	8
2	3	Харчування / Nutrition	7
		Харчування і метаболізм / Nutrition and Metabolism	7
		Харчування та вправи / Nutrition and Exercise	7
		Харчування та попередження ожиріння / Nutrition and Obesity Prevention	6
	4	Магістерська робота / Master thesis	30

Додаток Б

Вивчення мотивації навчання у ЗВО

(за Ільїною Т. А.)

Під час створення даної методики автор використовувала ряд інших відомих методик. У ній є три шкали: «Придбання знань» (прагнення до придбання знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості); «Отримання диплому» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань). В опитувальник автор методики включила ряд фонових тверджень, які в подальшому не обробляються.

Інструкція: Якщо Ви згодні з наступними твердженнями, поставте «+» якщо ні «–».

1. Краща атмосфера занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з властивих Вам якостей Ви вище за все цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті цікавих проблем.
8. Я не бачу сенсу у виконанні більшості робіт, які ми робимо у вузі.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я вважаю себе середнім слухачем, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов’язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії.
13. Від яких якостей Ви б хотіли позбутися? Напишіть відповідь поруч.
14. При нагоді я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Найчудовіший час життя – це роки навчання.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. При можливості, я вступив би в інший вуз.
19. Я зазвичай спочатку беруся за легші завдання, а більш важкі залишаю на потім.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний статок в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.

24. Для мене дуже важливо отримати диплом про вищу освіту.

25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший вуз.

26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.

27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.

28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.

29. Є багато вузів, в яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.

30. Яке з властивих Вам якостей найбільше заважає вчитися? Напишіть відповідь поруч.

31. Я дуже часто чимось захоплююся, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.

32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана в термін, часто заважає мені спати.

33. Висока зарплата після закінчення вузу для мене не є головною.

34. Мені потрібно бути в гарному настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.

35. Я змушений був вступити вдруге в вуз, щоб зайняти бажане положення в суспільстві.

36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки хороші професіонали, і я теж хочу стати хорошим фахівцем.

38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яке з Ваших якостей допомагає Вам вчитися? Напишіть відповідь поруч.

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, прямо не пов'язані з моєю майбутньою спеціальністю.

41. Мене дуже турбують можливі невдачі.

42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють.

43. Мій вибір даного вузу є остаточний.

44. Багато хто має дві освіти, і я не хочу відставати від них

45. Щоб переконати в чому-небудь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.

46. У мене зазвичай рівний і гарний настрій.

47. Мене приваблює зручність, легкість майбутньої професії

48. До вступу у вуз я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.

49. Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.

50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Обробка і інтерпретація результатів.

Ключ до тесту

Шкала «Придбання знань» - за згоду («+») з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бала; по п. 17 - 3,6 бала; по п. 26 - 2,4 бали за незгоду («-») з твердженням по п. 28-1,2 бала; по п. 42-1,8 бала Максимум - 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією» – якщо Ви згодні з твердженнями, Ви отримуєте такі бали: з п. 9 – 1 бал; з п.31 – 2 бали; з п. ЗЗ – 2 бали; з п.43 – 3 бали; з п.48 – 1 бал і з п. 49 – 1 бал. Максимально – 10 балів.

Шкала «Отримання диплому» – за незгоду з п. 11 – 3,5 бали; за згоду з п. 24 – 2,5 бала; з п. 35 – 1,5 бала; з п. 38 – 1,5 бала і по п. 44 – 1 бал. Максимально – 10 балів.

Запитання пп. 5, 13, 30, 39 є нейтральними й в обробку не включено.

Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір слухачем професії і задоволеності нею.

Додаток В

Шкала самооцінки мотивації схвалення

(за Д. Марлоу і Д. Крауном)

Для оцінки правдивості сказаного досліджуваними в опитувальник нерідко вносять так звані шкали неправди або шкали прагнення до схвалення. Нижче наводиться один з варіантів такої шкали, розробленої Д.Марлоу і Д.Крауном, яка цілком підійде для оцінки правдивості висловів педагога.

Інструкція: «Уважно прочитайте кожен із наведених нижче висловів. Якщо Ви вважаєте його правильним і відповідає особливостям Вашої поведінки напишіть «так», якщо ж він неправильний – «ні».

1. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її до бібліотеки.
2. Я не вагаюся, якщо комусь треба допомогти.
3. Я завжди уважно слідкую за тим, як я вдягнений.
4. Вдома я поводжуся за столом так само, як і в їдальні.
5. Я ніколи ні до кого не відчуваю антипатії.
6. Був випадок, коли я кинув щось робити, бо не був упевнений у своїх силах.
7. Іноді я люблю пліткувати про присутніх.
8. Я завжди уважно слухаю співрозмовника, ким би він не був.
9. Був випадок, коли придумав будь-яку причину, аби виправдатися.
10. Траплялося, що я користувався необачністю людини.
11. Я завжди охоче визнаю свої помилки.
12. Іноді замість того, щоб вибачити людину я намагаюся відплатити йому тим же.
13. Були випадки, коли я наполягав на тому, щоб зробили по-моєму.
14. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять про послугу.
15. У мене ніколи не виникає неприємного відчуття, коли висловлюють думку, протилежну моїй.
16. Перед тривалою поїздкою я завжди уважно продумую, що треба взяти з собою.
17. Були випадки, коли заздрив успіху інших людей.
18. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене із запитаннями.
19. Коли у людей неприємності, я іноді думаю, що вони отримали по заслузі.
20. Я ніколи з посмішкою не говорю про неприємні речі.

Ключ для обробки результатів опитувальника: відповіді

«Так» - на запитання 1, 2, 3, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 20.

«Ні» - на запитання 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18, 19.

Загальний підсумковий показник «мотивації схвалення» за шкалою отримують додаванням всіх «робочих» запитань. Чим вищий підсумковий показник, тим вища мотивація схвалення і тим, відповідно вища готовність людини представити себе перед іншими як повністю відповідного соціальним нормам. Низькі показники можуть означати як неприйняття соціальних норм, так і надлишкову вимогливість до себе

Додаток Г

Комплект тестових завдань

«Знаннєва компетентність вчителів фізичної культури»

1. Позначте найбільш повне визначення поняття «фізична культура»:

а) «фізична культура» – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людиною в процесі суспільно-історичної практики, що характеризує досягнутий рівень у розвитку суспільства на кожному конкретному етапі;

б) «фізична культура» – це галузь соціальної діяльності, спрямована на збереження і зміцнення здоров'я, людини в процесі усвідомленої рухової активності;

в) «фізична культура» – це частина загальної культури, яка спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості;

г) «фізична культура» – це діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на забезпечення рухової активності людей.

2. Основу фізичної культури складає діяльність людини, що направлена на:

а) перетворення власних можливостей;

б) адаптацію до навколишніх умов існування;

в) удосконалення себе;

г) фізичне виховання.

3. Одним із важливих завдань у процесі організації занять фізичними вправами є:

а) забезпечення необхідного обсягу рухової активності учнів;

б) навчання учнів гарно рухатися;

в) навчання перемагати суперника;

г) досягнення високих спортивних результатів.

4. Розвиваючи гнучкість учнів на уроках фізичної культури, вчитель має прагнути до:

а) гармонійного збільшення рухливості в основних суглобах;

б) досягнення максимальної амплітуди рухів в основних суглобах;

в) оптимальної амплітуди рухів у плечових та кульшових суглобах;

г) розвитку моторних навичок.

5. Для розвитку основних фізичних якостей учнів, вчитель фізичної культури повинен підбирати вправи відповідно до:

а) вікових та індивідуальних можливостей учнів;

б) обладнання місць занять;

в) бажання учнів виконувати певні вправи;

г) температурних умов.

6. Для попередження перевтоми учнів під час занять фізичними вправами, вчитель фізичної культури повинен:

а) правильно дозувати навантаження і чергувати вправи, пов'язані з напруженням та розслабленням;

б) визначати ЧСС;

в) визначати життєву ємність легень;

г) визначити тип нервової системи учня.

7. Ортостатична проба свідчить про:

а) рівень підготовки учнів;

б) рівень розвитку фізичних якостей;

в) правильність постави;

г) реакцію серцево-судинної системи на фізичне навантаження.

8. Для розвитку гнучкості учнів доцільно виконувати вправи:

а) до появи больових відчуттів;

б) до появи потовиділення;

в) до зменшення амплітуди рухів;

г) до моменту підвищення ЧСС 140 уд/хв.

9. Позначте завдання, які повинен вирішувати вчитель у процесі проведення уроків фізичної культури:

а) навчально-виховні, оздоровчі, розвивальні;

б) компетентнісні, оцінювально-результативні;

в) компенсаторні, реабілітаційні, корегуючі;

г) комунікативні, організаційні.

10. Регулярні заняття фізичними вправами сприяють підвищенню працездатності учнів, тому що:

а) під час занять учні виконують вправи, що сприяють розвитку їхніх фізичних якостей;

б) у результаті заняття фізичними вправами підвищується ефективність і економічність дихання і кровообігу;

в) удосконалюються процеси адаптації;

г) усі вище перераховані відповіді правильні.

11. Позначте частоту серцевих скорочень, яка відповідає фізичному навантаженню низької інтенсивності для учнів основної групи на уроках фізичної культури:

а) 140-170 уд /хв.;

б) 120-140 уд /хв.;

в) 100-110 уд /хв.;

г) 145-160 уд /хв.

12. До змісту навчального предмету «фізична культура» у закладах загальної середньої освіти належить завдання:

а) оволодіння руховими уміннями вищого порядку;

б) оволодіння руховими уміннями і навичками;

в) оволодіння знаннями про адаптацію організму;

г) оволодіння знаннями з основ загартування.

13. Позначте правильне визначення поняття «фізичний розвиток»:

а) «фізичний розвиток» – це процес, головною передумовою якого є правильно організовані заняття з методичної точки зору під керівництвом висококваліфікованого фахівця;

б) «фізичний розвиток» – процес, що сприяє розвиткові в людини швидкісно-силової витривалості, гнучкості й спритності;

в) «фізичний розвиток» – це об'єктивний процес, обумовлений спадковими та природними факторами, який важко піддається коригуванню;

г) «фізичний розвиток» – це процес становлення і змін біологічних форм і функцій організму людини, який залежить від природних життєвих сил організму та його будови.

14. Позначте мінімальну тривалість виконання вправи учнями, необхідної для розвитку загальної витривалості:

а) не менше 2 хвилин;

б) не менше 20 хвилин;

в) не менше 4–10 хвилин;

г) не менше 15 хвилин.

15. Основними рівнями засвоєння рухових дій є:

а) звичка виконувати вправи;

б) розуміння правильності виконання вправи;

в) уявлення, вироблення навичок, уміння;

г) знання техніки виконання вправи.

16. Позначте об'єктивні показники, що свідчать про необхідність припинення виконання фізичних вправ щодо розвитку швидкості учнів:

а) почервоніння шкіри;

б) зниження темпу чи швидкості виконання учнями заданої вправи;

в) підвищення частоти серцевих скорочень під час виконання вправ до 160 уд/хв;

г) підвищення частоти серцевих скорочень під час виконання вправ до 180 уд/хв.

17. Сучасний урок фізичної культури направлений на:

а) збереження здоров'я учнів;

б) досягнення високих спортивних результатів;

в) навчання різним видам спорту;

г) удосконалення своїх можливостей;

18. Визначте завдання, яке не повинен вирішувати вчитель під час підготовчої частини уроку:

а) підвести учнів до оволодіння вправами певного характеру й складності;

б) сприяти відновним процесам організму учнів;

в) функціонально підготувати організм учнів до роботи з великим фізичним навантаженням;

г) організувати і психологічно спрямувати учнів на свідоме розв'язання завдань уроку, емоційно підготувати їх до праці.

19. Позначте завдання, які не повинен виконувати вчитель, враховуючи оздоровчу спрямованість уроків фізичної культури:

а) стежити за правильною поставою та диханням учнів, забезпечити дотримання техніки безпеки на уроці;

б) забезпечити максимальне фізичне навантаження для всіх учнів на уроці;

в) створити позитивне ставлення в учнів до занять фізичною культурою;

г) створити належні гігієнічні умови на уроці, правильно дозувати фізичне навантаження.

20. Основними засобами фізичного виховання є:

а) оцінювання виконання учнями фізичних вправ;

б) гігієна;

в) фізичні вправи;

г) туризм.

21. Який показник є інтегральним критерієм максимальної аеробної потужності організму спортсмена?

а) максимальна ЧСС;

б) максимальне виділення СО2;

в) максимальне споживання кисню;

г) максимальний артеріальний тиск.

22. Потужність роботи, за якої починають домінувати анаеробні процеси енергозабезпечення, називають:

а) критична потужність;

б) максимальна потужність;

в) аеробний поріг;

г) анаеробний поріг.

23. Здатність організму тривалий час підтримувати необхідний рівень інтенсивності навантаження називають:

а) потужність;

б) економічність;

в) стійкість;

г) рухливість.

24. Ефективність регуляторної діяльності вегетативної нервової системи оцінюють за:

а) співвідношенням тонусу симпатичного і парасимпатичного відділів;

б) співвідношенням виділення СО2 і вживанням О2;

в) співвідношенням різних параметрів фізичної роботи;

г) співвідношенням лактату і вживанням О2.

25. Робота в якій зоні інтенсивності необхідна після виконання роботи з великим навантаженням?

а) у зоні аеробного навантаження;

б) у зоні аеробно-анаеробного переходу;

в) у зоні відновного навантаження;

г) у зоні анаеробно-аеробного навантаження.

26. Здатність ЦНС тривалий час знаходитися в стані збудження характеризує:

а) рухливість нервових процесів;

б) силу нервових процесів;

в) урівноваженість нервових процесів;

г) час реакції.

27. Прихований період реакції на сигнал, що раптово з'явився, називають:

а) час реакції;

б) латентний період реакції;

в) час реагування;

г) час дії стимул-реакції.

28. Теппінг-тест дозволяє оцінити:

а) функціональний стан кардіо-респіраторної системи;

б) максимальне споживання кисню;

в) стійкість до гіпоксії;

г) функціональний стан нервово-м'язового апарату.

29. Гематокрит відображає:

а) кількісне відсоткове співвідношенні еритроцитів і плазми крові;

б) кількісне відсоткове співвідношенні еритроцитів і лейкоцитів крові;

в) кількісне відсоткове співвідношенні тромбоцитів і плазми крові;

г) кількісне відсоткове співвідношенні лейкоцитів і плазми крові.

30. Зростання вмісту тромбоцитів понад норму вказує на:

а) зростання тренованості;

б) погіршення транспорту кисню;

в) погіршення текучості крові;

г) покращання адаптаційних можливостей

31. Економічність кардіо-респіраторної системи можна визначати за показниками:

а) ЧСС у спокої і при стандартних тестах;

б) відновлення ЧСС після максимальних тестів;

в) ЧСС в умовах змагання;

г) за ЧСС економічність визначити не можна.

32. Який із вказаних індексів свідчить про оптимальну масу тіла людини?

а) індекс Руф'є;

б) індекс Піньє;

в) масо-зростовий індекс Кеттле;

г) індекс Робінсона.

31. Величина гематокриту характеризує:

а) стан відновлення;

б) в'язкість крові;

в) передстартовий стан;

г) стан стомлення.

34. За навантажень якої інтенсивності, як правило, спостерігається накопичення найбільшої кількості лактату в крові людей, які активно займаються фізичними вправами?

а) максимальної, коли домінує креатинфосфатний механізм;

б) субмаксимальної, коли домінує анаеробний гліколіз;

в) великої, коли домінує аеробний механізм;

г) помірної, коли домінує окиснення жирів.

35. Уміст гемоглобіну в крові дозволяє оцінити у людей, які активно займаються фізичними вправами:

а) критичну потужність;

б) стан здоров'я;

в) стан буферних систем крові;

г) кисневу ємність крові.

36. Яку кількість води в нормі містить тіло людини?

а) 20–50 %;

б) 40–60%;

в) 50–70%;

г) 70% і більше.

37. Збільшення якого компонента маси тіла є несприятливим для стану здоров'я і працездатності людини, особливо у віковому аспекті?

а) кісткового;

б) жирового;

в) м'язового;

г) указані компоненти на здоров'я і працездатність не впливають.

38. Тренування на витривалість ведуть до поліпшення:

а) життєвої ємності легенів;

б) сили дихальної мускулатури;

в) максимальної вентиляції легенів;

г) об'єму дихання під час спокою.

39. Тренування швидкісно-силової спрямованості ведуть до поліпшення:

а) об'єму дихання під час спокою;

б) максимальної вентиляції легенів;

в) життєвої ємності легенів;

г) сили дихальної мускулатури.

40. За змінами вмісту рівня глюкози в крові судять про:

а) швидкість аеробного окиснення та інтенсивність мобілізації глікогену печінки;

б) інтенсивність процесу травлення;

в) швидкість утворення гемоглобіну;

г) функціональний стан щитоподібної залози.

41. Основні складові гематологічного гомеостазу:

а) гормони та ферменти;

б) параметри газообміну та швидкості кровообігу;

в) клітини крові та плазма;

г) усі наведені вище варіанти.

42. Уміст гемоглобіну може знижуватися внаслідок:

а) нестачі заліза в раціоні;

б) поганого засвоєння заліза;

в) порушення функції серця;

г) розвитку остеопорозу.

43. За навантажень якої інтенсивності накопичується максимальна кількість лактату у крові людей, які активно займаються фізичними вправами?

а) максимальної;

б) субмаксимальної;

в) великої;

г) помірної.

44. Утворення молочної кислоти відбувається в результаті:

а) креатинфосфокіназної реакції;

б) міокіназної реакції;

в) анаеробного гліколізу і глікогенолізу;

г) аеробного окиснення.

45. Ізотонічна (динамічна) вправа відрізняється від ізометричної (статичної) вправи тим, що під час її виконання:

а) підвищується систолічний артеріальний тиск;

б) підвищується діастолічний артеріальний тиск;

в) посилюється циркуляція крові м’язовим насосом;

г) використовуються м’язові волокна, що повільно скорочуються.

46. Максимально можлива швидкість метаболізму під час фізичних навантажень:

а) досягається, коли рівень лактату в крові починає падати;

б) досягається, коли коефіцієнт дихального об’єму починає падати.

в) досягається, коли вентиляція легень дорівнює максимальній дихальній величині;

г) зменшується приблизно вдвічі, коли рівень гемоглобіну падає вдвічі.

47. Які зміни міокарда є властиві для серця людей, які активно займаються фізичними вправами у швидкісно- силових видах спорту?

а) гіпертрофія правого шлуночка;

б) гіпертрофія лівого шлуночка;

в) гіпертрофія обох шлуночків;

г) атрофія правого шлуночка.

48. Які зміни міокарда є властиві для серця людей, які активно займаються фізичними вправамиу видах спорту, що вимагають прояву витривалості?

а) гіпертрофія правого шлуночка;

б) гіпертрофія лівого шлуночка;

в) гіпертрофія обох шлуночків;

г) атрофія правого шлуночка.

49. Для оцінки функціонального стану нервово-м’язової системи людей, які активно займаються фізичними вправами застосовують такі методики:

а) вимірювання ЧСС та артеріального тиску;

б) визначення швидкості проведення нервового імпульсу;

в) звукову денситометрію;

г) визначення типу вегетативної регуляції.

50. Зниження швидкості проведення нервового імпульсу по моторних волокнах нервів кінцівок свідчить про:

а) гіпотонічний стан;

б) гіпертонічний стан;

в) низьку стійкість до гіпоксії;

г) низький вміст кальцію у кістковій тканині.

51. Адаптація - це:

а) боротьба організму за гомеостаз в умовах хвороби;

б) реакція систем організму на підтримання внутрішнього середовища і деяких фізіологічних функцій організму людини;

в) пристосування організму до тих чи інших кліматичних умов;

г) здатність живого організму пристосовуватися до мінливих умов навколишнього середовища.

52. Які температурні норми визначені для закритих спортивних споруд?

а) +12ºС – +20ºС;

б) +14ºС – +25ºС;

в) +12ºС – +20ºС;

г) +18ºС – +28ºС.

53. За яких температур не рекомендується проводити тренувальні заняття?

а) +30ºС ; –20ºС;

б) +35ºС ; –25ºС;

в) +25ºС ; –20ºС;

г) +18ºС ; –18ºС.

54. Яка відповідь не належить до головних гігієнічних принципів режиму дня дітей і підлітків:

а) діяльність має бути посильною і не перевищувати межу працездатності клітин кори головного мозку;

б) види діяльності за змістом і організацією повинні відповідати віковим анатомо-фізіологічним особливостям і можливостям дітей і підлітків;

в) дітям і підліткам дозволяють рухатися стільки, скільки вони хочуть;

г) дотримання раціонального розподілу видів діяльності протягом дня.

55. Який показник не використовують для визначення рівня біологічної зрілості дітей і підлітків:

а) маса тіла;

б) довжина тіла;

в) рівень статевої зрілості;

г) зубна формула.

56. Який показник не характеризує особливості росту й розввитку організму дітей і підлітків:

а) статевий диморфізм;

б) фізіологічна зрілість кори головного мозку;

в) неперервний ріст та розвиток органів і функціональних систем;

г) високий ріст метаболізму.

57. Які групи показників не використовують для оцінки морфо-функціонального статусу дитини:

а) соматометричні;

б) соматоскопічні;

в) кардіологічні;

г) фізіометричні.

58. Який показник не є характерним для організму дівчат у порівнянні з організмом хлопців:

а) вищий рівень фізичної працездатності;

б) сповільнення відновлювальних процесів;

в) вищий рівень окисних процесів при виконанні помірних навантажень;

г) більша гнучкість.

59. Визначте, яка відповідь не є показником позитивного впливу акселерації на організм дітей і підлітків:

а) підвищення імунітету;

б) покращення фізичного розвитку;

в) гармонійний розвиток дітей і підлітків;

г) покращення окремих психічних функцій.

60. Позначте, який вік є сенситивним періодом для розвитку силових якостей у хлопчиків:

а) 10–11 років;

б) 13–16 років;

в) 10–13 років;

г) 17 років.

61. Визначте, який вік є першим сенситивним періодом для розвитку витривалості дітей (за даними досліджень Л.Г. Євсеєва):

а) 9–11 років;

б) 16–17 років;

в) 12–13 років;

г) 14–15 років.

62. Про адекватне навантаження в оздоровчому тренуванні говорять тоді, коли ЧСС після закінчення фізичних вправ відновлюється через:

а) 10 хвилин;

б) 20 хвилин;

в) 1 годину;

г) 40 хвилин.

63. Визначте, яку функцію з нижче перерахованих, не виконує харчування в організмі людини:

а) пластичну;

б) біорегуляторну;

в) компенсаторну;

г) енергетичну.

64. Найкращим джерелом кальцію для організму людини є:

а) цільнозерновий хліб;

б) риба;

в) овочі;

г) молочні продукти.

65. Визначте найкраще джерело вітаміну С в харчуванні:

а) м’ясо;

б) овочі, фрукти;

в) крупи;

г) яйця.

66. Позначте, що є основним джерелом тіаміну (вітаміну В1) у харчуванні:

а) бобові, печінка тварин, хліб;

б) крупи;

в) фрукти;

г) ягоди.

67. Визначте, що є найкрашим джерелом йоду для організму людини з нижче перерахованих відповідей:

а) молоко;

б) горіхи;

в) бобові;

г) морська риба.

68. Позначте, який принцип не є головним у оздоровчому фізичному тренуванні:

а) принцип поступовості;

б) принцип активності;

в) принцип індивідуалізації;

г) принцип повторності.

69. До оздоровчих дій холодної води на організм людини зараховують всі нижчеперераховані відповіді, крім однієї:

а) активізація роботи біологічно активних точок на поверхні тіла людини;

б) підвищення імунореактивності організму;

в) прискорення основного обміну в організмі людини;

г) природня «гімнастика» судин і капілярів шкіри та внутрішніх органів.

70. Позитивний уплив загартування на організм людини полягає у тренуванні:

а) дихальної системи;

б) терморегуляційної системи;

в) опорно-рухової системи;

г) м’язової системи.

Обробка результатів

від 3 до 3,99 (0–22) – низький рівень;

від 4 до 4,99 (23–45) – середній рівень;

5 балів (46–70) – творчий рівень.

Додаток Д

Картка оцінювання рівня готовності учителів фізичної культури до надання освітніх послуг за конструктивно-діяльнісним критерієм

№ п/п	Професійно-орієнтовані уміння і навички	Самооцінка рівня сформованості професійно-орієнтованих умінь і навичок	
		рівень	відповідь
1	Уміння та навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини	низький	
		середній	
		творчий	
2	Уміння та навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м’язової системи людини	низький	
		середній	
		творчий	
3	Уміння та навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини	низький	
		середній	
		творчий	
4	Уміння та навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора	низький	
		середній	
		творчий	
5	Уміння та навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності людини	низький	
		середній	
		творчий	
6	Уміння та навички проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров’я людини	низький	
		середній	
		творчий	
7	Уміння та навички розробляти методичні й практичні рекомендації щодо загартування дітей та молоді, ведення здорового способу життя	низький	
		середній	
		творчий	
8	Уміння та навички щодо застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять фізичними вправами	низький	
		середній	
		творчий	

9	Уміння та навички розробляти методичні й практичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров’я дітей та молоді	низький	
		середній	
		творчий	
10	Уміння та навички здійснювати фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою	низький	
		середній	
		творчий	
11	Уміння та навички розробляти методичні й практичні рекомендації щодо дотримання оптимального рухового режиму дітей та молоді відповідно до їхнього віку	низький	
		середній	
		творчий	
12	Уміння та навички проводити позакласну і гурткову роботу з дітьми та молоддю	низький	
		середній	
		творчий	
13	Уміння та навички застосовувати різні педагогічні методи і прийоми під час роботи з дітьми та молоддю	низький	
		середній	
		творчий	
14	Уміння та навички щодо оцінки ефективності занять із фізичної культури	низький	
		середній	
		творчий	
15	Уміння та навички розробляти індивідуальні оздоровчі програми для дітей та молоді	низький	
		середній	
		творчий	
16	Уміння та навички користуватися спортивним обладнанням і спорудами й навчати цьому дітей та молодь	низький	
		середній	
		творчий	
17	Уміння та навички користуватися науково-методичною літературою й інформацією мережі Інтернет з метою отримання нових знань з медико-біологічних дисциплін	низький	
		середній	
		творчий	
18	Уміння та навички застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності	низький	
		середній	
		творчий	

Дякуємо за відповіді!

Додаток Е

Рефлексивність людини в життєдіяльності

(Опитувальник А. С. Шарова)

Інструкція. Вам потрібно оцінити нижче наведені твердження опитувальника з трьох позицій. У бланку відповідей напроти номера кожного твердження наведено по три позиції (А, В, С), які характеризують відповідь. Відмітьте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді щодо кожної позиції. Якщо вказані думки взагалі не характерні для Вас, то поставте цифру 1 (абсолютно неправильно).

Шкала оцінок: 1 – абсолютно неправильно, 2 – неправильно, 3 – мабуть, неправильно, 4 – не знаю, 5 – мабуть, правильно, 6 – правильно, 7 – цілком правильно. Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам'ятаєте, що правильних або неправильних відповідей у даному випадку не має бути.

Текст опитувальника.

1. Коли в мене виникають труднощі із задоволенням основних життєвих потреб (їжа, сон, відпочинок тощо), я:
А. Намагаюся визначити, що зараз мені найбільш потрібно.
В. Прагну осмислити свої дії в обставинах, що склалися.
С. Організую своє життя так, щоб обходитися тим, що маю.
2. Згадуючи стан, коли я хворів або думаючи про тілесні проблеми, я:
А. Визначаю, що цьому передувало.
В. Намагаюся подивитися на це цілісно, у взаємозв'язках.
С. Прагну знайти основну причину того, що трапилося.
3. Для того, щоб бути фізично розвиненим (ною), мати красиве тіло, я:
А. Перш за все намагаюся визначити, чого я хочу.
В. Прагну переглянути своє повсякденне життя.
С. Повинен слідувати певним життєвим принципам.
4. Коли я не можу задовольнити свої потреби розвагах, то я:
А. Продумую різні плани щодо їх задоволення.
В. Стараюся цілісно подивитися на ситуацію, що склалася.
С. Нерідко розмірковую, чи потрібно це мені.
5. Стати освіченою (сучасною, діловою) людиною не просто, але я:
А. Продумую все, що треба для цього зробити.
В. Намагаюся підійти до цього цілісно, з усіх боків.
С. Прагну відповідним чином організувати життя і свою діяльність.
6. Згадуючи свої невдачі стосовно самовиховання, я намагаюся:
А. Розкласти все по «поличках».
В. Осмислити, а навіщо мені це потрібно.
С. Знайти основну причину невдачі.
7. Готуючи себе до майбутнього життя, до того, щоб гідно жити, я:
А. Продумую всі етапи для досягнення цього.
В. Намагаюся подивитися на це цілісно, з усіх боків.

С. Розмірковую про те, як можна реально реалізувати свої плани.
8. Я не хочу бути схожим на інших, тому я:
А. Часто обмірковую, що і як буду для цього робити.
В. Нерідко замислююся, а навіщо мені це потрібно.
С. Намагаюся зрозуміти себе, знайти своє місце в житті.
9. Підвищення освітнього й культурного рівня для мене є дуже важливим, тому я:
А. Планую, що для цього треба зробити.
В. Намагаюся не упустити ні одну можливість.
С. Добре планую і організовую своє повсякденне життя.
10. Я бачу недоліки моєї освіти й тому:
А. Розмірковую над причинами, які призвели до цього.
В. Намагаюся осмислити їх комплексно, у взаємозв'язках.
С. Головну причину шукаю в собі.
11. Моя підготовка (навчальна діяльність) недостатня, тому я:
А. Розробляю плани стосовно її підвищення.
В. Намагаюся осмислити, що й навіщо мені може знадобитися в майбутньому.
С. Обмірковую організацію дій щодо реалізації планів.
12. Коли я відчуваю себе менш освіченим і культурним, ніж інші, я:
А. Будую план дій щодо підвищенню свого рівня.
В. Обдумую все, що для цього знадобиться.
С. Передбачаю результати підвищення рівня освіти.
13.У своєму спілкуванні з представниками протилежної статі я:
А. Намагаюся бути послідовним (ою) і логічним (ою).
В. Намагаюся все тримати під контролем.
С. Шукаю те, що нас може об'єднати.
14.Згадуючи невдачі у спілкуванні з особами протилежної статі, я:
А. Прагну проаналізувати свої вчинки і поведінку.
В. Подумки «програю» різні ситуації.
С. Шукаю головну причину невдачі.
15. Я хотів (ла) би бути привабливішим (ою) для протилежної статі, тому я:
А. Розмірковую над тим, що для цього треба зробити.
В. Прагну осмислити свою поведінку.
С. Намагаюся знайти в собі те, що приваблює протилежну стать.
16. Якщо мене не сприймають як привабливого (у), то я:
А. Обмірковую різні варіанти поведінки.
В. Прагну зрозуміти, що ж подобається представникам протилежної статі.
С. Організовую свою поведінку відповідним чином.
17.У спілкуванні і взаємодії з людьми я:
А. Завжди визначаю межі своїх дій і вчинків.
В. Чітко простежую взаємозв'язки і бачу причини вчинків.
С. Легко узагальнюю і знаю, чим усе закінчиться.
18. Згадуючи конфлікт, я:
А. Намагаюсь уявити його у всіх деталях.
В. Переосмислюю його, щоб розібратися в причинах.
С. Бачу ту послідовність дій, які призвели до нього.

19. Перш ніж мені доведеться кимось керувати, я:
A. Продумую послідовність дій.
B. Програю подумки можливий розвиток подій, свої дії.
C. Спробую знайти ті правила і принципи, які допоможуть впоратися із керівництвом.
20. Якщо мені доведеться комусь підкорятися, то я:
A. Визначу для себе, що я робитиму, а що ні.
B. Контролюватиму в цілому поведінку свою і керівника.
C. Намагаюся планувати та проектувати свою поведінку.
21.У ситуаціях, коли мене хвалять або підкреслюють мою цінність, особливість, я:
A. Одразу визначаю, де в сказаному правда, а де вигадка.
B. Розумію, чому й навіщо це робиться.
C. Бачу й подальший розвиток подій.
22.Згадуючи про те, як мене обійшли увагою, належно не оцінили, я:
A. Розмірковую над своїми особливостями та вчинками.
B. Прагну прослідкувати і «програти» дії тих, хто цьому перешкодив.
C. Намагаюся знайти головну причину.
23. Щоб здобути популярність і визнання я:
A. Чітко планую, що й навіщо мені треба робити.
B. Тримаю ситуації, які виникають, під контролем.
C. Спираюся на певні принципи і правила поведінки.
24. Коли я відчуваю, що життя мені явно не вдається, то я:
A. Намагаюся визначити його особливості, етапи.
B. Переосмислюю колишнє життя, прагну побачити його загалом.
C. Звертаюся до найголовнішого, до сенсу життя.
25. Для того, щоб бути матеріально забезпеченим, мати достатньо коштів, я:
A. Старанно планую, де і як можна їх заробити або отримати.
B. Контролюю ситуації, що виникають, відстежую, як свої дії, так і вчинки інших.
C. Достатньо чітко організовую все своє життя.
26. Згадуючи про те, коли я був обмежений в матеріальних коштах і не міг дозволити собі чогось, я:
A. Визначаю причини, які призвели до цього.
B. Намагаюся по-новому поглянути на ситуацію.
C. Прагну узагальнити те, що відбулося, і знайти головну причину.
27. Для того, щоб добре себе відчувати в майбутньому, мати перспективи, я:
A. Продумую й планую, де і як можна заробити на життя.
B. Обмірковую різні варіанти з роботою.
C. Намагаюся відповідним чином організувати своє життя.
28. Коли я не можу розважитися або відпочити, як мені хочеться, то:
A. Перш за все визначаю для себе, що саме мені потрібно.
B. Прослідковую взаємозв’язок причин, які призвели до цього.
C. Шукаю основну причину, чому це трапилося зі мною.
29. Коли не помічають моїх досягнень, добре і оригінально зробленої роботи, то я:
A. Ще раз визначаю для себе переваги і недоліки своєї роботи.
B. Намагаюся загалом зрозуміти, чому і як це відбулося.

С. Прагну по-філософськи дивитися на життя і робити свою справу.
30. Згадуючи про те, що мою роботу належно не оцінили, я:
А. Переживаю і прагну зрозуміти себе.
В. Шукаю причини того, що трапилося.
С. Прагну визначити для себе лінію поведінки.
31. Для того щоб досягти успіху і визнання в якійсь справі я:
А. Повинен уточнити і визначити свої можливості.
В. Намагаюся осмислити ситуацію загалом і розробити план.
С. Прагну чітко організувати своє життя і діяльність.
32. Коли я відчуваю себе в чомусь неспроможним або некомпетентним, то я:
А. Перш за все намагаюся визначити, у чому це полягає і виявляється.
В. Намагаюся подивитися в загальному на себе і своє життя.
С. Обмірковую, до чого це може привести.
33. У цей час я не дуже задоволений (на) собою, працездатністю і продуктивністю, тому я:
А. Намагаюся знайти причини ситуації, що склалася.
В. Осмислюю ситуацію загалом, прагну тримати її під контролем.
С. Намагаюсь ефективно організувати свою діяльність.
34. Коли я замислююся над собою, своїм творчим потенціалом, то:
А. Прагну визначити, уточнити для себе свої творчі можливості.
В. Намагаюся об’єктивно і цілісно осмислити своє життя і майбутню діяльність.
С. Прагну знайти те, де і в чому я зможу реалізувати себе.
35. Коли виникають думки про те, що я повинен (на) щось зробити у житті, про самореалізацію, тоді я:
А. Будую плани, уявляю майбутні дії.
В. Аналізую і осмислюю ситуацію, що склалася загалом.
С. Намагаюся визначити основну лінію життя.
36. Коли в мене немає умов або важко реалізувати себе в повсякденному житті, я:
А. Занурююсь у свій власний світ (книг, уподобань, фантазій тощо) і в ньому знаходжу для себе те, що мені потрібно.
В. Намагаюся осмислити, що відбувається загалом.
С. Обдумую можливий розвиток життєвих подій.

Обробка отриманих даних здійснюється за ключем.

Для визначення міри вираженості кожної з рис-якостей рефлексії підраховується загальна сума балів, отриманих по одній із позицій (А, В або С), яка ділиться на кількість запитань, тобто знаходиться середнє арифметичне по кожній рисі-якості рефлексії. Стосовно визначення видів рефлексій, пов’язаних із часовим виміром (ретроспективна, ситуативна, проспективна), сферою життєдіяльності (вітальна, соціальна і культурна) або регулятивними тенденціями (самопобудова, самоствердження, саморозвиток) – підраховується середнє арифметичне за окремими колонками. Інтерпретація отриманих даних здійснюється з опорою на теорію рефлексії та на виявлення особливостей прояву рефлексії в конкретної людини, звичайно з урахуванням її статево-вікової та соціокультурної специфіки.

Ключ для обробки результатів

Рефлексив-ні ознаки	Час			Сфери життя			Регулятивні тенденції		
	РР	СР	ПР	В	С	К	СП	СС	СР
Обгрун-тованість	2,6, 10, 14,18, 22,26, 30,34	1,5,9, 13,17, 21,25, 29,33	3,4,7,8, 11,12, 15,16, 19,20, 23,24, 27,28, 31,32, 35,36	1,2,3,4, 13,14, 15,16, 25,26, 27,28	5,6,7,8, 17,18, 19,20, 29,30, 31,32	9,10, 11,1 2, 21, 22, 23, 24, 33, 34, 35, 36	1,2,3, 4,5,6, 7,8,9, 10,11, 12	13,14, 15,16, 17,18, 19,20, 21,22, 23,24	25,26, 27,28, 29,30, 31,32, 33,34, 35,36
Осмис-леність	2,6, 10, 14,18, 22,26, 30,34	1,5,9, 13,17, 21,25, 29,33	3,4,7,8, 11,12,1 5, 16,19,2 0, 23,24,2 7, 28,31,3 2, 35, 36	1,2,3,4, 13,14, 15,16, 25,26, 27,28	5,6,7,8, 17,18, 19,20, 29,30, 31,32	9,10, 11, 12,2 1, 22,2 3, 24,3 3, 34,3 5,36	1,2,3, 4,5.6, 7,8,9, 10,11, 12	13,14, 15,16, 17,18, 19,20, 21,22, 23,24	25,26, 27,28, 29,30, 31,32, 33,34, 35,36
Організо-ваність	2,6, 10, 14,18, 22,26, 30,34	1,5,9, 13,17, 21,25, 29,33	3,4,7,8, 11,12,1 5, 16,19,2 0, 23,24,2 7, 28,31,3 2, 35,36	1,2,3,4, 13,14, 15,16, 25,26, 27,28	5,6,7,8, 17,18, 19,20, 29,30, 31,32	9,10, 11 12,2 1, 22,2 3, 24,3 3, 34,3 5, 36	1,2,3, 4,5.6, 7,8,9, 10,11, 12	13,14, 15,16, 17,18, 19,20, 21,22, 23,24	25,26, 27,28, 29,30, 31,32, 33,34, 35,36

Позначення: РР – ретроспективна рефлексія; СР – ситуативна рефлексія; ПР – проспективна рефлексія; В – вітальна сфера життя людини; С – соціальна і К – культурна; СП – самопобудова, СС – самоствердження, СР – самореалізація.

Додаток Ж

Оцінка рівня комунікативності вчителя

Загальний рівень комунікативності (за В.Ф. Ряховським)

Інструкція: «Вашій увазі пропонується декілька простих запитань. Відповідати треба швидко, однозначно: «так», «ні», «іноді».

1. Ви чекаєте звичайну чи ділову зустріч. Чи дратує Вас її очікування?
2. Чи викликає у Вас незадоволення доручення виступити з доповіддю?
3. Чи не відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження до міста, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з будь-ким?
6. Чи дратує Вас, коли незнайома людна на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, запитати час тощо)?
7. Чи вірите Ви в існування проблеми «батьків і дітей» і що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?
8. Чи соромитеся Ви нагадувати знайомому, що він забув Вам повернути гроші, які позичив декілька місяців тому?
9. У ресторані чи в їдальні Вам подали неякісну їжу. Ви лише роздратовано відсунете тарілку мовчки?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви першим не заговорите з нею, але будете переживати, якщо першою заговорить вона. Чи не так?
11. Ви ненавидите будь-які довгі черги, де б вони не були (у магазині, бібліотеці, касі). Надасте Ви перевагу відмовитися від свого наміру чи станете в кінці черги і будете чекаючи мучитися?
12. Чи боїтеся Ви брати участь у роботі будь-якої комісії, що розглядає конфліктні ситуації?
13. Ви маєте власні індивідуальні критерії оцінювання літературних, мистецьких, культурних творів, і нічиїх інших думок щодо цього Ви не приймаєте. Це так?
14. Почувши десь помилкову точку зору з добре відомого Вам питання, Ви промовчите і не вступите в дебати?
15. Чи викликає у Вас незадоволення чиєсь прохання допомогти розібратися з будь-якою навчальною темою?
16. Чи з більшим задоволенням Ви виражаєте свою точку зору в письмовій формі, ніж в усній?

Оцінки відповідей: «так» – 2 бали, «іноді» – 1 бал, «ні» – 0 балів. Отримані бали додаються, і за класифікатором визначаються до якої категорії людей відноситься досліджуваний.

30 –32 бали – ви явно некомунікабельні.

25–29 балів – ви замкнені, мовчазні, віддаєте перевагу самотності.

19 –24 бали – ви певною мірою комунікабельні й у незнайомих обставинах почуваєте себе цілком упевнено.

14–18 балів – нормальна комунікабельність.

9–13 очок – ви досить комунікабельні (іноді навіть занадто).

4–8 балів – комунікабельність ваша дуже висока; скрізь почуваєте себе прекрасно; беретеся за будь-яку справу, хоча далеко не завжди можете її довести до кінця.

3 бали – ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтеся у справи, у яких зовсім не компетентні, запальні й образливі.

Додаток 3

Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя

(за Ю.І. Роговим)

У запропонованому опитувальнику закладена ідея оцінки і порівняння між собою різних типів педагогів.

Інструкція: «У цьому тесті перераховано якості, які можуть бути притаманні Вам більшою чи меншою мірою. Під час проведення анкетування можливі два варіанти відповідей:

а) правильно – ця якість відповідає моїй поведінці або притаманна мені більшою мірою;

б) неправильно – ця якість не є типовою для моєї поведінки або притаманна мені меншою мірою.

Прочитайте речення і оберіть один із варіантів відповіді».

1. Я зміг би жити один далеко від людей. (а, б)
2. Я часто перемагаю інших своєю самовпевненістю. (а, б)
3. Міцні знання з моєї дисципліни можуть суттєво полегшити життя людини. (а, б)
4. Люди повинні більше, ніж зараз, додержуватися законів моралі. (а, б)
5. Я уважно читаю кожну книгу перед тим, як повернути її у бібліотеку. (а, б)
6. Мій ідеал робочої обстановки – тиха кімната з робочим столом. (а, б)
7. Люди говорять, що мені подобається робити все своїм, оригінальним способом. (а, б)
8. Серед моїх ідеалів важливе місце займають особистості вчених, котрі зробили свій великий внесок у дисципліну, яку я викладаю. (а, б)
9. Моє оточення вважає, що на грубість я просто не здатен. (а, б)
10. Я зажди уважно слідкую за тим, як одягнений. (а, б)
11. Іноді буває, що весь ранок я не хочу ні з ким розмовляти. (а, б)
12. Мені важливо, щоб у всьому, що мене оточує, не було безладу. (а, б)
13. Більшість моїх друзів – люди, інтереси яких мають багато спільного з моєю професією. (а, б)
14. Найчастіше я довго аналізую свою поведінку. (а, б)
15. Удома я поводжуся за столом так само, як у ресторані. (а, б)
16. У компаніях я даю можливість іншим жартувати та розповідати цікаві історії. (а, б)
17. Мене нервують люди, які не вміють швидко приймати рішення. (а, б)
18. Якщо у мене є трохи вільного часу, то я віддаю перевагу читанню будь-чого з моєї дисципліни. (а, б)
19. Мені незручно пустувати, навіть якщо інші це роблять. (а, б)
20. Іноді я люблю пліткувати про відсутніх. (а, б)
21. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх. (а, б)
22. Я рідко не згоджуюся з думкою колективу. (а, б)
23. Мені більше подобаються люди, які добре володіють своєю професією, незалежно від їхніх особистісних якостей. (а, б)

24. Я не можу бути байдужим до проблем інших. (а, б)
25. Я завжди визнаю свої помилки. (а, б)
26. Найбільша кара для мене – бути замкненим наодинці. (а, б)
27. Зусилля, витрачені на плани, не варті того. (а, б)
28. У шкільні роки я поповнював свої знання, читаючи спеціальну літературу. (а, б)
29. Я не засуджую людину за обман тих, хто дозволяє себе обманювати. (а, б)
30. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять про послугу. (а, б)
31. Мабуть, дехто вважає, що я забагато розмовляю. (а, б)
32. Я уникаю громадської (суспільної) роботи і пов'язаної з цим відповідальності. (а, б)
33. Наука – це те, що найбільше мене цікавить. (а, б)
34. Ті, хто мене оточують, вважають мою сім'ю інтелігентною. (а, б)
35. Перед тривало поїздкою я завжди ретельно перевіряю, що із собою взяти. (а, б)
36. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди. (а, б)
37. Якщо є вибір, я віддаю перевагу організації позакласних заходів, аніж розповідати учням що-небудь із моєї дисципліни. (а, б)
38. Основне завдання вчителя – передати знання учням. (а, б)
39. Я люблю читати книги і статті щодо моралі та етики. (а, б)
40. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене із запитаннями. (а, б)
41. Більшість людей, із якими я буваю в компаніях, безсумнівно, раді бачити мене. (а, б)
42. Вважаю, мені сподобалася б робота, пов'язана з адміністративно-господарською діяльністю. (а, б)
43. Я навряд чи буду засмучений, якщо доведеться провести свою відпустку, навчаючись на курсах підвищення кваліфікації. (а, б)
44. Моя люб'язність часто не подобається іншим. (а, б)
45. Були випадки, коли я заздрив успіхам інших. (а, б)
46. Якщо мені хто-небудь наговорить грубощів, я можу швидко про це забути. (а, б)
47. Як правило, ті, хто мене оточує, прислухаються до моїх порад, пропозицій. (а, б)
48. Якби мені поталанило перенестись у майбутнє на короткий час, я б, у першу чергу, набрав книг із своєї дисципліни. (а, б)
49. Я проявляю великий інтерес до долі інших. (а, б)
50. Я ніколи з посмішкою не говорив про неприємні речі. (а, б)

Обробка

Для обробки результатів необхідно використовувати ключ відповідей, які порівнюються з відповідями досліджуваного. Кожна відповідь оцінюється за двобальною шкалою: відповідь, що збігається з ключем, оцінюється 1 балом;

відповідь, що не збігається з ключем, прирівнюється 0. Кожен особистісний параметр оцінюється додаванням оцінок до групи запитань. Сумарна оцінка не перевищує 10 балів. Зона норми знаходиться в межах 3 – 7 балів.

Обробку результатів звичайно починають зі шкали мотивації схвалення. Якщо відповідь виходить за рамки норми, варто визнати, що досліджуваний намагався перекрутити результати, і вони не підлягають подальшій обробці.

Код опитувальника.

Комунікативність (Товариськість): 1б, 6б, 11б, 16б, 21б, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.
Організованість: 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.
Націленість на предмет: 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 38а, 43а, 48а.
Інтелігентність: 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29а, 34а, 39а, 44а, 49а.
Мотивація схвалення: 5а, 10а, 15а, 20б, 25б, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

Додаток К

Анкета для магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту

Шановні магістри !

Кафедра освіти дорослих факультету менеджменту освіти та науки НПУ імені М. П. Драгоманова проводить дослідження щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому опитуванні й дасте об'єктивні відповіді на такі запитання:

_____

Назва закладу вищої освіти

1. Чи плануєте Ви працювати у сфері фізичної культури і спорту?

а) так, планую;

б) ні, не планую;

в) важко відповісти.

2. Чи маєте Ви знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень?

а) так, маю;

б) маю, але недостатньо;

в) ні, не маю;

г) важко відповісти.

3. Чи наявні у Вас знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок?

а) так, наявні;

б) наявні, але недостатньо;

в) ні, не наявні;

г) важко відповісти.

4. Чи маєте Ви знання щодо фізіологічних механізмів і резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності?

а) так, маю;

б) маю, але недостатньо;

в) ні, не маю;

г) важко відповісти.

5. Чи володієте Ви знаннями щодо м'язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії?

а) так, володію;

б) володію, але недостатньо;

в) ні, не володію;

г) важко відповісти.

6. Чи маєте Ви знання щодо фізіологічних резервів організму людини?

а) так, маю;

б) маю, але недостатньо;

в) ні, не маю;

г) важко відповісти.

7. Чи властиве Вам знання щодо впливу занять фізичною культурою на фізичний, функціональний розвиток дітей та молоді, їхню працездатність і стан здоров'я?

а) так, властиве;

б) властиве, але недостатньо;

в) ні, не властиве;

г) важко відповісти.

8. Чи наявні у Вас знання щодо фізіолого-педагогічного контролю на заняттях фізичною культурою і фізіологічних критеріїв відновлення організму дітей та молоді?

а) так, наявні;

б) наявні, але недостатньо;

в) ні, не наявні;

г) важко відповісти.

9. Чи використовуєте Ви навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини?

а) так, використовую;

б) використовую, але недостатньо;

в) ні, не використовую;

г) важко відповісти.

10. Чи користуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м'язової системи людини?

а) так, користуюся;

б) користуюся, але недостатньо;

в) ні, не користуюся;

г) важко відповісти.

11. Чи застосовуєте Ви навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини?

а) так, застосовую;

б) застосовую, але недостатньо;

в) ні, не застосовую;

г) важко відповісти.

12. Чи використовуєте Ви навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини?

а) так, використовую;

б) використовую, але недостатньо;

в) ні, не використовую;

г) важко відповісти.

13. Чи користуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини?

а) так, користуюся;

б) користуюся, але недостатньо;

в) ні, не користуюся;

г) важко відповісти.

14. Чи маєте Ви знання щодо гігієнічних вимог до уроку фізичної культури, до спортивних споруд, обладнання та інвентарю?

а) так, маю;

б) маю, але недостатньо;

в) ні, не маю;

г) важко відповісти.

15. Чи наявні у Вас знання щодо гігієнічних засобів відновлення та підвищення фізичної працездатності людини?

а) так, наявні;

б) наявні, але недостатньо;

в) ні, не неявні;

г) важко відповісти.

16. Чи властиві Вам знання щодо гігієнічних основ загартування дітей і молоді, ведення здорового способу життя?

а) так, властиві;

б) властиві, але недостатньо;

в) ні, не властиві;

г) важко відповісти.

17. Чи користуєтеся Ви навичками щодо застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури?

а) так, застосовую;

б) застосовую, але недостатньо;

в) ні, не застосовую;

г) важко відповісти.

18. Чи маєте Ви знання щодо основ раціонального харчування?

а) так, маю;

б) маю, але недостатньо;

в) ні, не маю;

г) важко відповісти.

19. Наскільки Ви здатні застосовувати набуті знання, уміння й навички у процесі освітньої діяльності?

а) повністю здатні;

б) частково здатні;

в) ні, не здатен;

г) важко відповісти.

20. Наскільки Ви готові до надання освітніх послуг?

а) так, готовий (а);

б) частково готовий (а);

в) ні, не готовий (а);

г) важко відповісти.

Дякуємо за відповіді!

Додаток К1

Результати анкетування магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту, у %

Відповідь	Загальний показник	Заклад вищої освіти					
		НПУ	ХНПУ	ЧНУ	ЛДУФК	БДПУ	ДДПУ
1. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи планують вони працювати у сфері фізичної культури і спорту							
так, планую	40,4	40,8	38,2	33,6	54,5	39,4	35,8
ні, не планую	48,9	46,4	52,2	55,9	39,8	47,4	51,8
важко відповісти	10,7	12,8	9,6	10,5	5,7	13,2	12,4
2. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи мають вони знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень							
так, маю	36,1	36,5	33,5	37,7	41,8	32,7	34,2
маю, але недостатньо	44,1	41,6	43,0	42,0	49,5	45,3	43,1
ні, не маю	10,5	13,2	14,5	9,5	2,5	13,6	10,2
важко відповісти	9,3	8,7	9,0	10,8	6,2	8,4	12,5
3. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи наявні у них знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок							
так, наявні	35,7	35,2	37,4	34,4	39,8	33,8	33,6
наявні, але недостатньо	45,7	45,7	42,9	46,0	47,6	45,8	46,2
ні, не наявні	7,9	8,6	7,5	9,4	3,7	8,6	9,4
важко відповісти	10,7	10,5	12,2	10,2	8,9	11,8	10,8
4. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи мають вони знання щодо фізіологічних механізмів і резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності							
так, маю	36,4	35,8	36,9	35,5	40,6	34,4	35,1
маю, але недостатньо	45,7	44,9	45,1	45,3	47,6	44,8	46,5
ні, не маю	6,9	7,6	6,8	8,4	2,4	8,2	7,9
важко відповісти	11,0	11,7	11,2	10,8	9,4	12,6	10,5
5. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи володіють вони знаннями щодо м'язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії							
так, володію	34,4	32,9	33,2	31,8	42,4	32,6	33,8
володію, але недостатньо	47,9	48,0	48,0	49,5	43,4	50,4	47,9
ні, не володію	5,8	6,4	6,9	6,2	3,8	5,2	6,2
важко відповісти	11,9	12,7	11,9	12,5	10,4	11,8	12,1
6. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи мають вони знання щодо фізіологічних резервів організму людини							
так, маю	35,1	33,5	34,8	34,1	41,9	33,7	32,9
маю, але недостатньо	47,1	46,3	46,1	47,0	47,5	47,9	47,8
ні, не маю	4,2	4,8	5,5	5,2	1,9	3,9	4,2
важко відповісти	13,6	15,4	13,9	13,7	8,7	14,5	15,1
7. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи властиве їм знання щодо впливу занять фізичною культурою на фізичний, функціональний розвиток дітей та молоді, їхню працездатність і стан здоров'я							
так, властиве	46,1	44,8	43,5	45,7	53,2	46,1	43,1
властиве, але недостатньо	49,3	50,1	51,7	49,4	44,1	49,0	51,6
ні, не властиве	0,9	1,5	-	1,8	-	0,9	1,2

важко відповісти	3,7	3,6	4,8	3,1	2,7	4,0	4,1
8. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи наявні у них знання щодо фізіолого-педагогічного контролю на заняттях фізичною культурою і фізіологічних критеріїв відновлення організму дітей та молоді							
так, наявні	41,5	41,0	39,8	41,8	44,3	39,4	42,8
наявні, але недостатньо	46,2	45,1	46,6	45,0	48,3	47,2	45,0
ні, не наявні	1,3	1,2	1,8	1,0	0,5	2,0	1,5
важко відповісти	11,0	12,7	11,8	12,2	6,9	11,4	10,7
9. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи використовують вони навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини							
так, використовую	36,7	36,5	38,2	34,6	40,1	34,8	35,9
використовую, але недостатньо	40,3	37,3	36,9	41,2	46,6	39,0	40,8
ні, не використовую	10,9	12,7	11,8	11,4	6,4	12,4	10,8
важко відповісти	12,1	13,5	13,1	12,8	6,9	13,8	12,5
10. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи користуються вони навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану нервової і м'язової системи людини							
так, користуюся	34,0	34,2	32,5	31,4	39,7	33,8	32,6
користуюся, але недостатньо	39,1	38,0	37,9	42,8	38,1	35,9	41,9
ні, не користуюся	14,1	15,2	16,1	15,1	9,8	14,9	13,3
важко відповісти	12,8	12,6	13,5	10,7	12,4	15,4	12,2
11. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи застосовують вони навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини							
так, застосовую	28,9	27,8	29,4	27,9	34,8	26,5	27,1
застосовую, але недостатньо	44,3	45,8	48,0	42,4	41,0	43,4	45,2
ні, не застосовую	12,3	11,5	10,1	15,8	9,5	14,4	12,7
важко відповісти	14,5	14,9	12,5	13,9	14,7	15,7	15,0
12. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи використовують вони навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини							
так, використовую	27,0	25,6	28,3	23,9	32,3	27,2	24,6
використовую, але недостатньо	42,7	44,9	39,5	45,3	44,8	37,7	44,0
ні, не використовую	13,4	12,8	13,9	14,9	10,5	15,7	12,5
важко відповісти	16,9	16,7	18,3	15,9	12,4	19,4	18,9
13. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи користуються вони навичками проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини							
так, користуюся	38,1	37,6	35,9	34,2	45,9	36,7	38,2
користуюся, але недостатньо	42,1	38,5	47,2	43,6	43,1	41,0	39,2
ні, не користуюся	6,9	8,5	5,4	7,9	1,5	9,5	8,4
важко відповісти	13,0	15,4	11,5	14,3	9,5	12,8	14,2
14. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи мають вони знання щодо гігієнічних вимог до уроку фізичної культури, до спортивних споруд, обладнання та інвентарю							
так, маю	46,8	46,8	43,7	45,8	50,4	47,3	46,5
маю, але недостатньо	49,5	48,9	51	51,4	48,2	48,3	49
ні, не маю	0,3	0,5	0,6	-	-	0,8	-
важко відповісти	3,5	3,8	4,7	2,8	1,4	3,6	4,5
15. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи наявні у них знання щодо гігієнічних засобів відновлення та підвищення фізичної працездатності людини							

так, наявні	40,5	40,3	38,4	39,6	48,7	36,5	39,2
наявні, але недостатньо	43,0	40,8	44,7	40,1	40,7	48	43,7
ні, не наявні	3,3	3,6	4,1	4,3	1,2	3,9	2,6
важко відповісти	13,3	15,3	12,8	16,0	9,4	11,6	14,5
16. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи властиві їм знання щодо гігієнічних основ загартування дітей і молоді, ведення здорового способу життя							
так, властиві	47,2	46,9	47,2	45,7	52,4	47,8	43,4
властиві, але недостатньо	44,7	44,3	43,3	46	42,8	43,7	48,2
ні, не властиві	1,2	-	2,1	1,8	-	1,5	1,6
важко відповісти	6,9	8,8	7,4	6,5	4,8	7,0	6,8
17. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи користуються вони навичками щодо застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури							
так, застосовую	32,5	28,1	30,9	32,0	45,3	31,5	26,9
застосовую, але недостатньо	36,1	39,2	36,7	36,7	30,2	34,7	39,3
ні, не застосовую	13,2	14,7	12,2	12,9	10,1	15,3	14,2
важко відповісти	18,2	18,0	20,2	18,4	14,4	18,5	19,6
18. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи мають вони знання щодо основ раціонального харчування							
так, маю	38,0	35,4	34,2	38,1	47,9	36,3	35,8
маю, але недостатньо	42,8	44,4	43,4	41,8	39,9	43,3	44,1
ні, не маю	7,5	8,4	9,0	7,6	2,6	8,1	9,2
важко відповісти	11,8	11,8	13,4	12,5	9,6	12,3	10,9
19. Кількісний показник опитаних магістрів про те, наскільки вони здатні застосовувати набуті знання, уміння й навички у процесі освітньої діяльності							
повністю здатні	41,4	38,5	39,2	42,8	50,1	39,6	38,1
частково здатні	41,3	39,3	43	38,7	40,6	40,8	45,5
ні, не здатен	3,8	3,8	5,3	3,2	1,8	4,7	4,1
важко відповісти	13,5	18,4	12,5	15,3	7,5	14,9	12,3
20. Кількісний показник опитаних магістрів про те, наскільки у них сформована готовність до надання освітніх послуг							
так, сформована	36,7	38,2	35,5	37,4	40,6	33,9	34,4
частково сформована	40,4	37,5	41,3	36,5	41,3	44,3	41,3
ні, не сформована	6,3	6,9	7,5	7,2	4,9	5,4	6,0
важко відповісти	16,7	17,4	15,7	18,9	13,2	16,4	18,3

Додаток Л

Анкета для слухачів курсів підвищення кваліфікації

Шановні слухачі!

Кафедра освіти дорослих факультету менеджменту освіти та науки НПУ імені М. П. Драгоманова проводить дослідження щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому опитуванні й дасте об'єктивні відповіді на такі запитання:

_____

Назва закладу вищої освіти

1. Чи доцільно, на Вашу думку, здійснювати у закладах післядипломної педагогічної освіти підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури?

а) так, доцільно;

б) ні, не доцільно;

в) важко відповісти.

2. Чи задоволені Ви рівнем наявної сучасної навчально-методичної літератури, необхідної для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, задоволені;

б) ні, не задоволені;

в) важко відповісти.

3. Чи маєте Ви знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень?

а) так, маю;

б) маю, але недостатньо;

в) ні, не маю;

г) важко відповісти.

4. Чи властиві Вам знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок?

а) так, властиві;

б) властиві, але недостатньо;

в) ні, не властиві;

г) важко відповісти.

5. Чи наявні у Вас знання щодо фізіологічних механізмів і резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності?

а) так, наявні;

б) наявні, але недостатньо;

в) ні, не наявні;

г) важко відповісти.

6. Чи послуговуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини?

а) так, послуговуюся;

б) послуговуюся, але недостатньо;

в) ні, не послуговуюся;

г) важко відповісти.

7. Чи використовуєте Ви навички проведення досліджень щодо діагностики функціонального стану нервової і м’язової системи людини?

а) так, використовую;

б) використовую, але недостатньо;

в) ні, не використовую;

г) важко відповісти.

8. Чи послуговуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини?

а) так, послуговуюся;

б) послуговуюся, але недостатньо;

в) ні, не послуговуюся;

г) важко відповісти.

9. Чи застосовуєте Ви навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини?

а) так, застосовую;

б) застосовую, але недостатньо;

в) ні, не застосовую;

г) важко відповісти.

10. Чи послуговуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності людини?

а) так, послуговуюся;

б) послуговуюся, але недостатньо;

в) ні, не послуговуюся;

г) важко відповісти.

11. Чи користуєтеся Ви навичками проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров’я людини?

а) так, користуюся;

б) користуюся, але недостатньо;

в) ні, не користуюся;

г) важко відповісти.

12. Чи послуговуєтеся Ви навичками розробляти методичні й практичні рекомендації щодо оптимального рухового режиму дітей та молоді?

а) так, послуговуюся;

б) послуговуюся, але недостатньо;

в) ні, не послуговуюся;

г) важко відповісти.

13. Чи застосовуєте Ви навички розробляти методичні й практичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров’я дітей і молоді?

а) так, застосовую;

б) застосовую, але недостатньо;

в) ні, не застосовую;

г) важко відповісти.

14. Чи берете Ви участь у тренінгах й наукових конференціях, семінарах?

а) так, активний учасник;

б) так, інколи беру;

в) ні, не беру;

г) важко відповісти.

15.Чи здатні Ви застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі освітньої діяльності?

а) повністю здатні;

б) частково здатні;

в) ні, не здатні;

г) важко відповісти.

Дякуємо за відповіді!

Додаток М

Результати анкетування слухачів курсів підвищення кваліфікації, у %

Відповідь	Загальний показник	Заклад вищої освіти					
		НПУ	ДАНО	ДОІППО	ХАНО	ВІППО	Ів.-Фр. ОІППО
1. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи доцільно здійснювати у закладах післядипломної педагогічної освіти підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури							
так, доцільно	50,1	46,1	44,8	57,8	44,2	55,3	52,1
ні, не доцільно	28,8	28,6	29,1	23,6	31,5	29,3	30,6
важко відповісти	21,2	25,3	26,1	18,6	24,3	15,4	17,3
2. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи задоволені вони рівнем наявної сучасної навчально-методичної літератури, необхідної для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти							
так, задоволені	51,0	49,2	47,3	54,1	50,2	53,8	51,1
ні, не задоволені	30,1	30,6	29,2	28,3	30,0	29,1	33,6
важко відповісти	18,9	20,2	23,5	17,6	19,8	17,1	15,3
3. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи мають вони знання щодо особливостей адаптації дітей та молоді до фізичних навантажень							
так, маю	65,2	62,0	63,2	68,2	67,8	64,3	65,5
маю, але недостатньо	26,5	29,8	29,2	24,5	23,0	26,7	26,0
ні, не маю	-	-	-	-	-	-	-
важко відповісти	8,3	8,2	7,6	7,3	9,1	9,0	8,5
4. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи властиві їм знання щодо фізіологічних механізмів і закономірностей формування рухових навичок							
так, властиві	45,9	50,1	48,2	43,4	52,1	40,2	41,4
властиві, але недостатньо	35,5	33,0	32,5	37,3	29,3	42,8	37,9
ні, не властиві	1,5	1,5	1,1	2,0	1,5	1,0	1,8
важко відповісти	17,2	15,4	18,2	17,3	17,1	16,0	18,9
5. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи наявні у них знання щодо фізіологічних механізмів і резервів розвитку сили, швидкості, витривалості і спритності							
так, наявні	52,2	55,2	49,2	51,8	53,2	46,2	57,8
наявні, але недостатньо	33,7	26,1	35,6	37,4	34,4	40,7	28,0
ні, не наявні	-	-	-	-	-	-	-
важко відповісти	14,1	18,7	15,2	10,8	12,4	13,1	14,2
6. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи послуговуються вони навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини							
так, послуговуюся	41,9	38,6	42,1	45,2	48,4	37,2	40,1
послуговуюся, але недостатньо	32,3	32,0	29,0	35,1	25,5	35,9	36,2
ні, не послуговуюся	2,0	3,2	1,8	0,8	2,6	2,1	1,5
важко відповісти	23,8	26,2	27,1	18,9	23,5	24,8	22,2
7. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи використовують вони навички проведення досліджень щодо діагностики функціонального стану нервової і м'язової системи людини							

так, використовую	39,8	37,1	35,2	43,8	45,2	39,1	38,6
використовую, але недостатньо	36,5	41,5	38,2	36,0	34,7	35,5	32,9
ні, не використовую	2,1	1,8	1,4	2,6	1,0	2,3	3,5
важко відповісти	21,6	19,6	25,2	17,6	19,1	23,1	25,0
8. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи послуговуються вони навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини							
так, послуговуюся	37,8	33,8	37,1	35,5	39,0	42,1	39,2
послуговуюся, але недостатньо	40,0	42,9	42,7	40,9	40,1	37,9	35,2
ні, не послуговуюся	2,5	3,1	2,7	1,8	1,5	3,8	2,2
важко відповісти	19,8	20,2	17,5	21,8	19,4	16,2	23,4
9. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи застосовують вони навички проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини							
так, застосовую	36,6	40,3	37,6	32,5	36,1	34,0	39,3
застосовую, але недостатньо	35,2	29,8	32,5	41,6	33,8	36,4	37,2
ні, не застосовую	7,0	5,9	7,6	6,3	9,4	7,8	5,1
важко відповісти	21,1	24,0	22,3	19,6	20,7	21,8	18,4
10. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи послуговуються вони навичками проводити дослідження щодо діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності людини							
так, послуговуюся	32,4	30,1	34,9	32,7	29,4	31,8	35,6
послуговуюся, але недостатньо	39,8	45,5	35,8	40,4	41,1	35,9	39,8
ні, не послуговуюся	7,9	7,3	6,2	8,5	9,4	7,8	8,1
важко відповісти	20,0	17,1	23,1	18,4	20,1	24,5	16,5
11. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи користуються вони навичками проводити дослідження щодо діагностики рівня фізичного здоров'я людини							
так, користуюся	49,9	48,5	49,1	53,1	50,4	47,4	50,7
користуюся, але недостатньо	43,1	43,9	46,0	37,5	42,9	47,5	40,9
ні, не користуюся	-	-	-	-	-	-	-
важко відповісти	7,0	7,6	4,9	9,4	6,7	5,1	8,4
12. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи послуговуються вони навичками розробляти методичні й практичні рекомендації щодо оптимального рухового режиму дітей та молоді							
так, послуговуюся	28,7	29,1	26,7	34,2	30,1	27,6	24,2

послуговуюся, але недостатньо	62,0	61,5	62,1	55,3	62,3	63,2	68,0
ні, не послуговуюся	-	-	-	-	-	-	-
важко відповісти	9,3	9,4	11,2	10,5	7,6	9,2	7,8
13. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи застосовують вони навички розробляти методичні й практичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров'я дітей і молоді							
так, застосовую	31,4	28,7	32,4	30,5	29,6	31,5	35,8
застосовую, але недостатньо	58,0	60,1	58,1	58,7	58,0	58,3	54,6
ні, не застосовую	-	-	-	-	-	-	-
важко відповісти	10,6	11,2	9,5	10,8	12,4	10,2	9,6
14. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи беруть вони участь у тренінгах й наукових конференціях, семінарах							
так, активний учасник	34,6	34,5	40,8	32,1	42,3	28,5	29,6
так, інколи беру	62,4	62,1	56,7	65,9	54,0	68,7	66,9
ні, не беру	3,0	3,4	2,5	2,0	3,7	2,8	3,5
важко відповісти	-	-	-	-	-	-	-
15. Кількісний показник опитаних слухачів про те, чи здатні вони застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі освітньої діяльності							
повністю здатні	9,5	10,1	7,6	8,5	9,2	10,4	11,2
частково здатні	16,2	22,1	23,5	13,8	17,2	14,1	6,7
ні, не здатні	33,1	32,1	28,7	35,9	37,1	30,1	34,5
важко відповісти	41,2	35,7	40,2	41,8	36,5	45,4	47,6

Додаток Н

Анкета
для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти

Шановні колеги!

Кафедра освіти дорослих факультету менеджменту освіти та науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова проводить дослідження щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому опитуванні й дасте об'єктивні відповіді на такі запитання:_____

Назва закладу вищої освіти

1. Чи потрібно, на Вашу думку, здійснювати професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, потрібно;

б) ні, не потрібно;

в) важко відповісти.

2. Чи задоволені Ви існуючою навчально-методичною і науковою літературою, необхідною для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) повністю задоволений;

б) частково задоволений;

в) ні, не задоволений;

г) важко відповісти.

3. Чи створюєте Ви власні підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації тощо для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, розробляю;

б) частково розробляю;

в) ні, не розробляю.

4. Чи спрямовуєте Ви свої зусилля на розробку курсів лекцій, планів семінарських занять тощо для дистанційної форми навчання вчителів фізичної культури з метою їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, спрямовую;

б) ні, не спрямовую;

в) важко відповісти.

5. Наскільки Ви володієте необхідними знаннями для здійснення професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) повністю володію;

б) володію, але недостатньо;

в) ні, не володію;

г) важко відповісти.

6. Чи спрямовуєте Ви свої зусилля на проведення проблемних, евристичних лекцій, лекцій-прес-конференцій у процесі викладання вчителям фізичної культури для їхнього професійного розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти?

	Інтерактивні лекції	Відповідь		
		так, спрямовую	ні, не спрямовую	важко відповісти
	Проблемні лекції			
	Лекції-прес-конференції			
	Евристичні лекції			

7. Чи використовуєте Ви інформаційні ресурси системи Інтернет, які необхідні для професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, використовую;

б) частково використовую;

в) ні, не використовую.

8. Чи використовуєте Ви інтерактивні методи навчання на семінарських заняттях, такі як: ділові ігри, круглі столи, прес-конференції з метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

	Інтерактивні методи навчання на семінарських заняттях	Відповідь		
		так, використовую	частково використовую	ні, не використовую
	Ділові ігри			
	Круглі столи			
	Прес-конференції			

9. Чи використовуєте Ви мультимедійні засоби навчання під час проведення лекцій, семінарських занять тощо з метою професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, використовую;

б) частково використовую;

в) ні, не використовую.

10. Чи приймаєте Ви участь у форумах, семінарах, використовуючи очну або дистанційну форму навчання для підвищення власної професійної кваліфікації?

а) так, приймаю участь;

б) ні, не приймаю участь;

в) важко відповісти.

Дякуємо за відповіді!

Додаток П

Анкета для стейкхолдерів

Шановні колеги!

_____

Укажіть, будь ласка, заклад, у якому Ви працюєте

Кафедра освіти дорослих факультету менеджменту освіти та науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова проводить дослідження щодо професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому опитуванні й дасте об'єктивні відповіді на такі запитання:

Чи потрібно, на Вашу думку, здійснювати професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, потрібно;

б) ні, не потрібно;

в) важко відповісти.

2. Чи задоволені Ви рівнем сформованості готовності до надання освітніх послуг магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту?

а) повністю задоволений;

б) частково задоволений;

в) ні, не задоволений;

г) важко відповісти.

3. Чи задоволені Ви рівнем сформованості теоретичної підготовки магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту?

а) повністю задоволений;

б) частково задоволений;

в) ні, не задоволений;

г) важко відповісти.

4. Чи задоволені Ви рівнем сформованості практичної підготовки магістрів програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту?

а) повністю задоволений;

б) частково задоволений;

в) ні, не задоволений;

г) важко відповісти.

5. Чи здатні, на Вашу думку, магістри програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту застосовувати оптимальний руховий режим школярів та нормувати фізичні навантаження відповідно до їхнього віку?

а) так, здатні;

б) частково здатні;

в) ні, не здатні;

г) важко відповісти.

6.Чи здатні, на Вашу думку, магістри програм перепідготовки в галузі фізичної культури і спорту здійснювати фізіолого-педагогічний контроль на заняттях фізичною культурою?

а) так, здатні;

б) частково здатні;

в) ні, не здатні;

г) важко відповісти.

7. Чи здатні, на Вашу думку, вчителі фізичної культури курсів підвищення кваліфікації розробляти методичні рекомендації щодо формування збереження й зміцнення здоров'я дітей та молоді?

а) так, здатні;

б) частково здатні;

в) ні, не здатні;

г) важко відповісти.

8. Чи здатні, на Вашу думку, вчителі фізичної культури курсів підвищення кваліфікації застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності?

а) так, здатні;

б) частково здатні;

в) ні, не здатні;

г) важко відповісти.

9. Чи доцільно, на Вашу думку, використовувати закордонний досвід під час професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти?

а) так, доцільно;

б) частково доцільно;

в) ні, не доцільно;

г) важко відповісти.

Дякуємо за відповіді!

Додаток Р

ПРОГРАМА ТА НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

освітньо-наукового курсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації за темою:

«Медико-біологічне забезпечення уроків фізичної культури»

Пояснювальна записка

Актуальність освітньо-наукового курсу обумовлена потребою вчителів фізичної культури отримати теоретичні знання та набути практичні уміння, навички, компетентності для готовності до надання освітніх послуг.

Мета курсу: надати вчителям фізичної культури теоретичні знання, практичні навички та сформувати компетентність з медико-біологічних дисциплін для правильного нормування фізичних навантажень для дітей і молоді, застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури дітей і молоді та забезпечення їх проведення на високому професійному рівні.

Завдання курсу:

– надати слухачам знання щодо фізіологічних механізмів та закономірностей адаптації організму людини до фізичних навантажень;

– надати слухачам знання щодо фізіологічних принципів нормування та дозування фізичних навантажень під час занять фізичними вправами та спортом дітей і молоді;

– надати слухачам знання щодо фізіологічного обґрунтування раціональної організації різних форм фізичного виховання дітей і молоді;

– надати слухачам знання щодо впливу м’язової діяльності в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії;

– надати слухачам знання щодо фізіологічних резервів організму та здоров’я; фізіологічних основ імунітету та його змін при фізичних і емоційних навантаженнях;

– надати слухачам знання щодо фізіологічних особливостей уроку фізичної культури в школі, гігієнічних вимог до уроку фізкультури та до місця занять фізкультурою в школі, інших загальноосвітніх закладах;

– сприяти засвоєнню слухачами наукових знань і практичних навичок комплексного застосування гігієнічних засобів і природних факторів для збереження та зміцнення здоров’я дітей і молоді;

– сформувати в слухачів систему знань про механізми формування фізичного, психічного та духовного здоров’я дітей і молоді; про здоровий спосіб життя, про вплив оздоровчого фізичного тренування й загартування;

– сформувати в слухачів знання щодо основ раціонального харчування;

– навчити слухачів проводити дослідження щодо діагностики: функціонального стану серцево-судинної системи людини; функціонального

стану нервової і м’язової системи людини; функціонального стану системи зовнішнього дихання людини; функціонального стану вестибулярного аналізатора людини; функціонального стану вищої нервової діяльності людини; діагностики фізичного рівня здоров’я людини;

– надати слухачам знання щодо застосування ІКТ у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін й при проведенні уроків з фізичної культури;

– формувати мотиваційно-ціннісне ставлення до фізичної культури, здорового способу життя та необхідності регулярних занять фізичними вправами та спортом.

Навчально-змістовий план (150 годин)

№ з/п	Зміст блоків та розділів	Лекції	Семінарські	Самовтіхам робота	Усього
1.	**Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту**	16	16	19	51
1.1.	Загальні закономірності адаптації до м’язової діяльності	2	2	2	6
1.2.	Фізіологічні особливості адаптації дітей до фізичних навантажень	2	2	2	6
1.3.	Фізіологічна класифікація і загальна характеристика фізичних вправ	2	2	2	6
1.4	Фізіологічна характеристика передстартових реакцій. Фізична працездатність спортсмена. Фізіологічна характеристика стомлення й відновних процесів	2	2	2	6
1.5	Фізіологічні механізми і закономірності формування рухових навичок	2	2	3	7
1.6	Фізіологічні механізми та резерви розвитку сили, швидкості, витривалості та спритності	2	2	2	6
1.7	Фізіологія тренування	2	2	3	7
1.8	Фізіологічні особливості уроку фізичної культури в школі	2	2	3	7
2.	**Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту**	10	10	13	33
2.1.	Фізіологічні механізми впливу фізичних навантажень різної потужності і характеру на кардіо-респіраторну систему організму	2	2	3	7
2.2.	Фізіологічні зміни у м’язовій системі під впливом фізичних навантажень різної потужності та характеру	2	2	3	7
2.3.	М’язова діяльність в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії	2	2	3	7
2.4.	Фізична активність і здоров’я	2	2	2	6
2.5	Функціональні резерви організму	2	2	2	6
3.	**Гігієна фізичного виховання і спорту**	10	10	10	30
3.1.	Гігієнічна система підготовки спортсменів	2	2	2	6
3.2.	Підготовка спортсменів у різних клімато-географічних умовах	2	2	2	7
3.3	Харчування спортсменів	2	2	2	7
3.4.	Гігієнічні вимоги до спортивних споруд, обладнання та інвентарю	2	2	2	6
3.5.	Гігієна фізичного виховання дітей та підлітків	2	2	2	7
4.	**Валеологія**	10	10	10	30
4.1.	Поняття про фізичне здоров’я	2	2	2	6
4.2.	Валеологічні аспекти психічного і духовного здоров’я	2	2	2	7
4.3.	Механізм управління здоров’ям	2	2	2	7
4.4	Основи загартування	2	2	2	6
4.5	Основи раціонального харчування	2	2	2	7
5.	**Застосування ІКТ у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін**	2	2	2	6
Разом за спецкурс		48	48	54	150

Анотація навчальних блоків

1. Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту

1.1. Загальні закономірності адаптації до м'язової діяльності

Адаптація до фізичних навантжень і резервні можливості організму. Динаміка функцій організму при адаптації та її стадії. Фізіологічні особливості адаптації до фізичних навантажень. Термінова й довгострокова адаптація до фізичних навантажень. Функціональна система адаптації. Функціональні зміни в організмі при фізичних навантаженнях. Зміни функцій різних органів і систем оргнізму. Функціональні зрушення при навантаженнях постійної потужності. Функціональні зрушення при навантаженнях змінної потужності. Прикладне значення функціональних змін для оцінки працездатності.

1.2. Фізіологічні особливості адаптації дітей до фізичних навантажень

Загальні закономірності росту й розвитку організму дитини. Періодизація та гетерохронність розвитку. Сенситивні періоди. Вплив спадковості й навколишнього середовища на розвиток організму. Акселерація епохальна й індивідуальна, біологічний і паспортний вік.

Фізіологічні особливості адаптації дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку до фізичних навантажень. Фізіологічні особливості організму дітей середнього і старшого шкільного віку та їх адаптація до фізичних навантажень. Розвиток центральної нервової системи, вищої нервової діяльності та сенсорних систем. Фізичний розвиток і опорно-рухова система. Особливості крові, кровообігу, дихання. Особливості травлення, виділення й ендокринної системи. Особливості терморегуляції, обміну речовин і енергії.

1.3. Фізіологічна класифікація і характеристика фізичних вправ

Різні критерії класифікації вправ. Сучасна класифікація фізичних вправ. Фізіологічна характеристика спортивних поз і статичних навантажень. Фізіологічна характеристика стандартних циклічних і ациклічних рухів.

Фізіологічна характеристика циклічної роботи максимальної, субмаксимальної, великої і помірної потужності. Поняття ациклічності. Види ациклічних вправ: швидкісно-силові, прицільні. Вправи якісного значення. Статичні зусилля, «феномен статичних зусиль». Особливості соматичних та вегетативних функцій при виконанні різних видів ациклічних вправ.

1.4. Фізіологічна характеристика передстартових реакцій. Фізична працездатність спортсмена. Фізіологічна характеристика стомлення й відновних процесів.

Роль емоцій при спортивній діяльності. Передстартові стани. Розминка і впрацьовування. Сталий стан при циклічних вправах. Особливі стани організму при ациклічних статичних і вправах змінної потужності. Фізична працездатність спортсмена. Поняття про фізичну працездатність і методичні підходи до її визначення. Принципи та методи тестування фізичної працездатності. Зв'язок фізичної працездатності зі спрямованістю тренувального процесу в спорті. Резерви фізичної працездатності. Визначення та фізіологічні механізми розвитку стомлення. Фактори стомлення та стан функцій організму. Особливості втоми при різних видах фізичних навантажень. Передстомлення, хронічне стомлення й

перевтома. Загальна характеристика процесів відновлення. Фізіологічні механізми відновних процесів. Фізіологічні закономірності відновних процесів. Фізіологічні заходи підвищення ефективності відновлення.

1.5. Фізіологічні механізми і закономірності формування рухових навичок

Рухові вміння, навички й методи їх дослідження. Фізіологічні механізми формування рухових навичок. Фізіологічні закономірності і стадії формування рухових навичок. Фізіологічні основи вдосконалення рухових навичок.

1.6. Фізіологічні механізми та резерви розвитку сили, швидкості, витривалості та спритності

Загальна характеристика силових і швидкісно-силових вправ. Фізіологічні механізми гіпертрофії м'язів у результаті фізичного тренування. Фізіологічна характеристика та механізми розвитку основних рухових якостей. Функціональні можливості щодо розвитку сили, швидкості, витривалості та спритності. Фізіолого-педагогічні основи розвитку рухових якостей. Взаємозв'язок механізмів розвитку сили, швидкості, витривалості та спритності. Вікова динаміка рухових якостей. Фізіологічні особливості спеціальної витривалості в циклічних, силових, швидкісних і ситуаційних видах спорту.

1.7. Фізіологія тренування

Тренування як фізіологічний та педагогічних процес. Фізіологічні принципи тренування: поступовість, систематичність, індивідуалізація максимальних навантажень, періодизація. Поняття тренованості й фізіологічні механізми, що її обумовлюють. Фізіологічні показники тренованості. Фізіологічні показники тренованості у стані спокою. Особливості реакцій тренованого й нетренованого організму на дозовані навантаження. Економізація функцій тренованого організму в стані спокою та при дозованій роботі. Фізіологічні показники тренованості при стандартних навантаженнях. Показники тренованості під час граничних (максимальних) навантажень. Мобілізація функціональних резервів тренованого організму, можливість функціонування в умовах глибоких змін внутрішнього середовища.

1.8. Фізіологічні особливості уроку фізичної культури в школі

Фізіологічне обгрунтування нормування фізичних навантажень для дітей шкільного віку. Зміна функцій школярів на уроці фізичної культури. Вплив занять фізичною культурою на фізичний, функціональний розвиток. працездатність школярів і стан їхнього здоров'я (терміновий, віддалений, кумулятивний ефект). Фізіолого-педагогічний контроль на уроках фізичної культури і фізіологічні критерії відновлення організму школярів.

2. Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту

2.1. Фізіологічні механізми впливу фізичних навантажень різної потужності і характеру на кардіо-респіраторну систему організму

Гомеостаз та серцево-судинна система. Серцево-судинна система при м'язовій діяльності. Вплив сили тяжіння на серцево-судинну систему. Реакції серцево-судинної системи на стан невагомості. Вплив старіння на серцево-судинну систему. Адаптаційні можливості серцево-судинної системи в процесі м'язової діяльності. Адаптаційні реакції серцево-судинної системи на тренувальні

навантаження. Методи діагностики функціонального стану серцево-судинної системи людини.

Гомеостаз та бронхо-легенева система. Адаптаційні механізми дихальної системи під впливом тренувальних навантажень. Регуляція дихання при роботі різної потужності та характеру. Діяльність дихальної системи в екстремальних умовах. Граничні стани дихальної системи в процесі м'язової діяльності. Методи діагностики функціонального стану системи зовнішнього дихання людини.

2.2. Фізіологічні зміни у м'язовій системі під впливом фізичних навантажень різної потужності та характеру

Скоротлива функція скелетних м'язів у звичайних умовах. Типи м'язових волокон. Властивості м'язів у інтактному організмі. Роль м'язів у підтриманні пози й руху. Джерела енергії та метаболізм. Механізм «кисневого боргу». Вплив фізичних навантажень на морфофункціональні зміни м'язових волокон. Вплив старіння на скелетні м'язи. Показники кисневого режиму організму в умовах фізичного навантаження. Вплив тренувального навантаження на м'язову систему. Методи діагностики функціонального стану вестибулярного аналізатора людини.

Нервово-м'язова адаптація до фізичних навантажень. Гормональна регуляція м'язової діяльності. Критерії адекватності фізичних навантажень за показниками основних фізіологічних систем організму. Фізіологічні особливості адаптації дітей і підлітків різного віку до фізичних навантажень.

2.3. М'язова діяльність в умовах зниженого й підвищеного атмосферного тиску, а також в умовах спеки, холоду, гіпоксії

Умови зниженого атмосферного тиску: м'язова діяльність в умовах високогір'я. Умови підвищеного атмосферного тиску: виконання фізичних навантажень під водою. Загальний механізм температурної регуляції. Адаптація, тренування та змагання в умовах високих і низьких температур. Поясно-кліматична адаптація.

2.4. Фізична активність і здоров'я

Роль фізичної культури в умовах сучасного життя. Фізичний стан людини і вік. Критерії здоров'я й методи оцінки фізичного стану. Методи діагностики рівня фізичного здоров'я людини. Вплив гіпокінезії та гіподинамії на функціональний стан організму. Нервово-психічна напруга, монотонна діяльність та їх вплив на організм людини. Основні форми оздоровчої фізичної культури та їх вплив на функціональний стан організму.

2.5. Функціональні резерви організму.

Сучасний стан проблеми функціональних резервів. Їх характеристика. Поняття та класифікація функціональних резервів. Механізми підвищення функціональних резервів у процесі адаптації до фізичних навантажень. Ешелони функціональних резервів. Резерви сили, швидкості та витривалості. Вікова динаміка функціональних резервів. Функціональні резерви та критерії дозування фізичних навантажень. Методи оцінки функціональних резервів. Методи діагностики функціонального стану нервової і м'язової системи людини. Методи діагностики функціонального стану вищої нервової діяльності людини.

3. Гігієна фізичного виховання і спорту

3.1. Гігієнічна система підготовки спортсменів

Здоров'я спортсменів, чинники, що його зумовлюють. Контроль за станом здоров'я. Структура системи гігієнічного забезпечення підготовки спортсменів. Гігієнічні принципи організації тренувального процесу та змагань.

3.2. Підготовка спортсменів у різних клімато-географічних умовах

Гігієнічне забезпечення підготовки спортсменів в умовах високих і низьких температур, у гірських умовах. Біологічні ритми і фізична діяльність. Закономірності акліматизації спортсменів. Заняття фізичною культурою і спортом в екологічно несприятливих умовах.

3.3. Гігієнічні вимоги до спортивних споруд, обладнання та інвентарю

Вибір місць для будівництва спортивних споруд, гігієнічні принципи їх планування. Загальні вимоги до споруд і приміщень (орієнтація, будівельні матеріали, мікрокліматичні умови, освітлення, вентиляція, опалення). Гігієнічні вимоги до обладнання та інвентарю (стан, догляд). Одяг і взуття спортсмена. Гігієнічні вимоги до їх якості, догляд.

3.4. Харчування спортсменів

Принципи спортивного харчування. Енерговитрати у спортсменів. Роль білків, жирів, вуглеводів, мінеральних речовин, вітамінів у харчуванні спортсменів. Продукти підвищеної біологічної цінності (ППБЦ). Режим спортивного харчування. Харчування юних спортсменів.

3.5. Гігієна фізичного виховання дітей та підлітків

Вікові особливості дітей та підлітків. Гігієнічні основи фізичного виховання школярів (оздоровча функція школи, раціональна організація навчально-виховного процесу, оптимальний руховий режим, гігієнічні вимоги до уроку фізкультури, застосування різних гігієнічних чинників для підвищення оздоровчого ефекту занять з фізичної культури). Вимоги до місця занять фізкультурою в школі, інших загальноосвітніх закладах.

4. Валеологія

4.1. Поняття про фізичне здоров'я

Поняття про фізичне здоров'я. Основні показники фізичного здоров'я. Здатність зберігати індивідуальне існування й саморозвиток. Рівень фізичного розвитку. Адаптація людини як ознака фізичного здоров'я. Адаптація людини до різних умов життєдіяльності. Фізіологічні та функціональні резерви організму як ознака фізичного здоров'я. Стійкість до дії патогенних чинників (імунітет).

4.2. Валеологічні аспекти психічного і духовного здоров'я

Поняття про психічне здоров'я. Основні критерії психічного здоров'я. Природжені і набуті в процесі життя особливості психіки. Учення про стрес. Загальний адаптаційний синдром. Профілактика психічних стресів і корекція їх наслідків. Сучасні підходи до психічного оздоровлення.

4.3. Механізм управління здоров'ям

Значення руху для здоров'я людини. Визначення поняття «рухова активність». Поняття мінімуму, оптимуму та максимуму рухової активності. Гіпокінезія та гіподинамія як фактори нездоров'я. Вплив оздоровчого фізичного тренування на організм дітей і молоді. Характеристика основних форм оздоровчого фізичного тренування (оздоровча ходьба, оздоровчий біг, плавання, велосипедні прогулянки, ходьба на лижах, ранкова гігієнічна зарядка).

4.4. Основи загартування

Основні гігієнічні принципи загартовування. Вплив загартовуючих процедур на організм дітей і молоді. Основні методики загартування. Масаж як засіб оздоровлення. Очищення організму як засіб оздоровлення.

4.5. Основи раціонального харчування

Визначення раціонального, збалансованого, адекватного, повноцінного харчування. Вимоги до харчового раціону. Основні принципи оздоровчого харчування. Режим харчування. Поняття про лікувальне харчування та дієти. Обмін речовин та здоров'я. Значення основних компонентів їжі: білків, жирів, вуглеводів, вітамінів, мінеральних речовин та води для збереження і зміцнення здоров'я. Профілактика захворювань, які обумовлені нераціональним харчуванням.

5. Застосування ІКТ у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін

Застосуванню широкого спектру новітніх інформаційних технологій у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін. Інноваційні підходи щодо використання у фізкультурно-спортивній діяльності планшетного комп'ютера, пульсометрів, гаджетів, 3-D технологій, динамічно керованих моделей, безконтактних сенсорних систем.

Надання практичних рекомендацій щодо використання ІКТ у процесі проведення уроків з фізичної культури.

Додаток С

Теми для самостійних робіт з медико-біологічних дисциплін магістрів програм перепідготовки і слухачів курсів підвищення кваліфікації

Теми для рефератів та мультимедійних презентацій з дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту»:

1. Фізіологічні основи розвитку тренованості.
2. Фізіологічні особливості адаптації дітей різного віку до фізичних навантажень.
3. Форми прояву та механізми розвитку витривалості.
4. Фізіологічна характеристика хронічної втоми та перевтомлення.
5. Фізіологічна характеристика статичних навантажень.
6. Фізіологічна характеристика динамічних навантажень.
7. Формування рухових умінь та навичок у спортсменів.
8. Фізіологічні закономірності та фази формування рухових навичок.
9. Фізіологічні механізми формування рухових навичок.
10. Фізіологічна характеристика рухової якості «сила».
11. Фізіологічна характеристика рухової якості «спритність».
12. Фізіологічна характеристика рухової якості «витривалість».
13. Фізіологічна характеристика рухової якості «гнучкість».
14. Фізіологічна характеристика рухової якості «швидкість».
15. Вікові особливості розвитку рухових якостей людини.
16. Фізіологічне обґрунтування нормування фізичних навантажень для людей зрілого та похилого віку.

Теми для рефератів та мультимедійних презентацій з дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту»:

1. Вплив систематичних фізичних занять на стан кардіо-респіраторної системи.
2. Морфо-функціональна перебудова серцево-судинної, дихальної систем, системи крові при систематичних фізичних навантаженнях.
3. Роль вегетативної нервової системи в регуляції діяльності кардіо-респіраторної системи, мобілізації енергоресурсів організму, підвищенні працездатності скелетних м’язів.
4. Стан серцево-судинної та бронхо-легеневої систем в умовах гіпокінезії та гіподинамії.
5. Особливості діяльності ендокринної системи при м’язовій роботі.
6. Фізіологічне обґрунтування методів спортивного відбору та прогнозування.
7. Вплив спортивного тренування на розвиток функцій організму, стійкість до різних захворювань.
8. Характеристика вікових особливостей вегетативних реакцій і енергозабезпечення м’язової роботи у дітей різного віку.
9. Тестування функціональної підготовленості спортсменів у стані спокою.

10. Тестування функціональної підготовленості при виконанні стандартних та максимальних навантажень.

11. Біоритмологічні зміни показників фізичної та розумової працездатності.

12. Порушення й відновлення гомеостазу при різних станах організму та м'язової роботи.

13. Уплив температури та вологості повітря на спортивну працездатність.

14. Спортивна працездатність в умовах змінного барометричного тиску.

15. Спортивна працездатність під час зміни кліматично-часових умов.

16. Фізіологічні резерви організму, їх характеристика та класифікація.

Теми для рефератів та мультимедійних презентацій з дисципліни «Гігієна фізичного виховання та спорту»:

1. Складання й проведення комплексів ранкової гігієнічної гімнастики.
2. Роль фізичної культури і спорту в організації здорового способу життя.
3. Уплив загартовування на організм людини.
4. Методики загартовування.
5. Використання фізичних вправ із лікувальною та оздоровчою метою при найбільш поширених захворюваннях (за вибором).
6. Механізми оздоровчої та лікувальної дії фізичних вправ.
7. Рухова активність і здоров'я.
8. Туризм як важливий засіб оздоровлення дітей і молоді.
9. Вплив фізичних вправ на розумову працездатність людей.
10. Масова оздоровча, фізкультурна та спортивна робота серед студентів.
11. Оздоровчий біг. Поняття. Методики. Зміни в організмі під час бігу та під упливом багаторічних занять оздоровчим бігом.
12. Фізіологічні зміни в організмі під час плавання та під впливом багаторічних систематичних занять оздоровчим плаванням.
13. Фізіологічні зміни в організмі під час ходьби на лижах та під впливом багаторічних систематичних занять лижними гонками.
14. Основи збалансованого харчування. Білки, жири, вуглеводи, вітаміни, мінеральні речовини, вода. Харчова цінність продуктів.
15. Роль фізичних вправ у підвищенні стійкості організму до несприятливих чинників.
16. Причини харчових отруєнь. Гігієна харчування.
17. Гігієна зору та слуху.
18. Гігієна шкіри. Загартовування та його принципи.
19. Гігієна навчально-виховного процесу в школі.
20. Гігієна розумової діяльності.
21. Утома та перевтома. Подолання втоми та перевтоми.
22. Гігієна спортсмена.
23. Особливості харчування людей розумової праці.
24. Гігієнічне забезпечення спортивних тренувань легкоатлета (гімнаста, плавця тощо).
25. Особливості харчування спортсменів.

Теми для рефератів та мультимедійних презентацій з дисципліни «Валеологія»:

1. Гіподинамія і здоров’я.
2. Оздоровчі фізичні вправи й комплекси.
3. Оздоровчі дієти та здоров’я.
4. Стрес і здоров’я.
5. Сон, його роль у відновленні фізіологічного стану організму.
6. Загартування та фізична культура дітей і підлітків.
7. Історія відкриття вітамінів.
8. Вітаміни та їх основні групи.
9. Біологічно активні речовини.
10. Авітаміноз.
11. Вікові особливості рухової активності дітей у зв’язку з особливостями опорно-рухового апарату.
12. Профілактика кишково-шлункових захворювань.
13. Профілактика захворювань серцево-судинної системи у зв’язку з анатомо-фізіологічними особливостями кістково-м’язової системи.
14. Профілактика деформацій скелета у зв’язку з анатомо-фізіологічними особливостями кістково-м’язової системи.
15. Профілактика захворювань органів дихання у зв’язку з анатомо-фізіологічними особливостями їх у дітей.
16. Профілактика психічних і нервових захворювань.
17. Профілактика короткозорості в дітей і підлітків.
18. Значення імунізації для профілактики інфекційних захворювань.
19. Фізіологічні зміни в організмі дитини, що виникають у результаті роботи і гри на комп’ютері.
20. Порушення здоров’я, повязані з прискоренням ритму життя, збільшенням об’єму інформації.

Додаток Т

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії

1. **Войтовська О. М**. Професійний розвиток вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти: теорія та методика : монографія. Київ : Вид-во «Людмила», 2020. 563 с.

2. **Войтовська О. М.** Становлення й розвиток американської системи підвищення кваліфікації вчителів. *Мультимодусні засади післядипломної освіти для сталого розвитку* : колективна монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 386–401.

3. Рідей Н. М., **Войтовська О. М.** Перспективи розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти на засадах сталого розвитку. *Paradygmat zrównoważonego rozwoju w świecie nieprzewidywalnych przemian* : колективна монографія. Львів, Ольштин : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. С. 271–287.

4. **Voitovska O. M.,** Tolochko S. V. Teacher professional development in the European Union countries as a component of continuous education. Неперервна освіта в соціокультурних вимірах : колективна монографія. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 36–46.

5. **Войтовська О. М.** Системний, діяльнісний, особистісний та культурологічний підходи до проблеми професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science.* Collective monograph. Aotearoa publishing, Nelson, New Zealand, 2018. P. 94–110.

6. **Войтовська О. М.** Управління професійним розвитком вчителів фізичної культури в умовах спеціальної неперервної підготовки. Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку : колективна монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 622–632.

Підручник

7. Ткачук В. Г., Бекетова Г. В., **Войтовська О. М.** Морфо-функціональні та медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту : підручник. Київ : «Видавництво Людмила», 2019. 476 с.

Статті у наукових фахових виданнях України

8. **Войтовська О. М.** Сучасні проблеми і тенденції розвитку освіти дорослих у системі неперервної освіти. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Київ, 2014. № 122. С. 12–18.

9. **Войтовська О. М.** Деякі аспекти професійної підготовки вчителів фізичної культури в системі безперервної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* Київ, 2015. № 3К1(56)15. С. 91–93.

10. **Войтовська О. М.** Андрагогічні принципи навчання педагогів в системі післядипломної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : збірник наукових праць Національної академії педагогічних наук України. 2015. № 1(10). С. 179–186.

11. **Войтовська О. М.** Актуальні питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. Київ, 2016. № 3К 2(71)16. С. 71–73.

12. **Войтовська О. М.** Роль компетентнісного підходу в професійному розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 189–194.

13. **Voitovska O**. Problems and prospects of professional development of physical training teachers in Poland. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* Київ, 2018. № 3К(97)18. С. 21–24.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних

14. **Войтовська О. М.** Дистанційна форма навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. 2015. № 1. С. 24–29 *(фахове видання України, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

15. **Voitovska O.** Features of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate education. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка.* 2016. № 3. С. 81–87 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

16. **Voitovska O.** Methodological approaches in professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Revista de Stiinţe Socioumane. Collection of scientific articles* Universitatea Pedagogică de Stat, «Ion Creangă» din Chişinău. Nr. 2 (36), 2017, С.7–16 *(закордонне періодичне видання Молдови).*

17. **Voitovska O.** Terminology of professional development of physical training teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 125–131 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

18. **Voitovska O.** International practices of traning and postgraduate education of physical training teachers. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2017. № 79. С. 109–114 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

19. **Войтовська О. М.** Закордонний досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2018. № 82. Том 2. С. 110–114 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

20. **Voitovska O.** Development of advanced training system of teachers in the USA. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка.* 2018. № 1. С. 103–111 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

21. **Войтовська О. М.,** Толочко С. В. Закордонний і вітчизняний досвід професійного розвитку педагогів як складова неперервної освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2018. № 6. С. 115–123 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

22. **Войтовська О. М.** Закордонний досвід професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2018. № 82. С. 82–95 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

23. **Voitovska O.** System-forming components of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2018. Nr. 1(23). P. 202–207 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

24. **Voitovska O.,** Tolochko S. Modern trends in the development of the US teachers' skills in the system of postgraduate pedagogical education. *Edukacja – Technika – Informatyka.* Rzeszow, 2018. Nr. 1(23). P. 202–207 *(закордонне видання Польщі, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

25. **Voitovska O.,** Tolochko S. Physical Education Teachers' Perspectives in a Changing World: From Future Studies to New Physical Culture. *Philosophy and Cosmology*. Kyiv, 2018. Volume 20. С. 139–145. ***(****фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Web of Science Core Collection).*

26. **Voitovska O.,** Tolochko S., Bordyug N. Lifelong learning in modern strategies of sustainable development. *Studia Warminskie*. Olsztynie, 2018. № 55. С. 343–353. *(закордонне видання Польщі, що внесено до міжнародної наукометричної бази Web of Science Core Collection).*

27. Pratsiovyty M., Lysenko I., **Voitovska O.** Distribution of values of classic singular cantor function of random argument. *Random operators and stochastic equations.* Berlin, 2018. Volume 26. № 4. С. 193–200. (закордонне видання Німеччини, що внесено до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of Science).

28. **Voitovska O.,** Tolochko S. Lifelong Learning as the Future Human Need. *Philosophy and Cosmology*. Kyiv, 2019. Volume 22. С. 144–151. *(закордонне видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Web of Science Core Collection).*

29. **Войтовська О. М.** Сучасні тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти на Україні. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2019. № 86. С. 231–235 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

30. **Войтовська О. М.** Особливості перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури закордоном. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* Київ, 2018. № 6(100)18. С. 18–22 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

31. **Voitovska O.** Organizational and pedagogical conditions of professional development of physical training teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. Київ, 2019. № 3К(110)19. С. 28–31 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

32. Tolochko S., **Voitovska O.,** Deda R., Kolesnyk T. Digital technologies of learning foreign languages in postgratuate education. Edukacja – Technika – Informatyka. Rzeszow, 2019. Nr. 1(27). P. 224–231 (*закордонне видання Польщі, що внесено до наукометричної бази Index Copernicus).*

33. **Voitovska O.** The model of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 18. Т. 1. С. 100–105 *(фахове видання України, що внесене до міжнародної наукометричної*

бази Index Copernicus).

34. **Voitovska O.,** Tolochko S., Ridei N. Professional and pedagogical culture and teachers' professional competency as components of their professionalism. *Edukacja – Technika – Informatyka.* Rzeszow, 2019. Nr. 4(30). P. 241–245 *(закордонне видання Польщі, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).*

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

35. **Войтовська О. М.** Особливості професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти. *Сучасна післядипломна освіта традиції та інновації :* матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 25 листопада 2015 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 81–84.

36. **Войтовська О. М.** До питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 жовтня 2016 р. Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 36–37.

37. **Войтовська О. М.** Андрагогічний підхід до професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Молодь в умовах нової соціальної перспективи* : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції, 18 травня 2017 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 408–415.

38. **Войтовська О. М.** Актуальні проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі* : матеріали III Міжнародного конгресу, 18–21 травня 2017 р. Одеса, 2017. С. 572–573.

39. **Войтовська О. М.** Понятійний апарат проблеми професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали I Міжнародної інтернет-конференції., 11–12 жовтня 2017 р. Одеса, 2017. С. 82-85.

40. **Voitovska O.** Forms scientific-methodological work of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми й перспективи* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-

конференції, 30 жовтня 2017 р. Львів–Кєльце, 2017. С. 100–103.

41. **Voitovska O.** General trends of the development of higher pedagogical and postgraduate education in foreign countries. *Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 22 березня 2018 р. Київ, 2018. С. 162–168.

42. **Voitovska O.** Socio-economic role of continuous education in the information society. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки та практики в Україні :* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 24-25 серпня 2018. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 72–73.

43. **Voitovska O.** Formation of healthy safe and healthy formating competences in process of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *Адаптаційні можливості дітей та молоді* : матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції, 13–14 вересня 2018. Одеса, 2018. С. 257–260.

44. **Voitovska O.** Application of technology of contextual education in the conditions of the postgraduate pedagogical education. *Наука, технології, інновації* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 28-29 вересня 2018. Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2018. С. 3–6.

45. **Войтовська О. М.** Мета, завдання та принципи професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали II Міжнародної інтернет-конференції, 9–10 листопада 2018. Одеса, 2018. С. 48–53.

46. **Voitovska O.,** Tolochko S. Modernization of the didactic implementation of the teacher's training in postgraduate pedagogical education. *Actual scientific research* : Collection of scientific articles, November 23, 2018. Editoria di Modena, Rome, Italy, 2018. P. 200–203.

47. **Voitovska O.,** Tolochko S. The place and role of non-formal education in the system of postgraduate pedagogical education of Ukraine. *Current directions of scientific research* : Collection of scientific articles, December 28, 2018. Verlag SWG imex GmbH, Nuremberg, Germany, 2018. P. 205–208.

48. Tolochko S., **Voitovska O.** Informatisation of the methodical system of institution of

postgraduate education. *Education, Law, Business* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, April 26, 2019. Madrid, 2019. P. 168–172.

49. **Voitovska O.** Application of the integrative technology of training in the professional development of physical training teachers under the conditions of postgraduate pedagogical education. *Research and Practice* : Collection of scientific articles, September 27, 2019. Lardy Publishing House, Paris, France, 2019. P. 111–114.

50. **Voitovska O.** The essence and structure of professional development of physical training teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education. *International scientific and practical conference «Psychology and pedagogy as scieences of formation and development of modern personality»*, December 27-28. Wloclawek : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. P. 166–169.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

51. Тимошенко О. В., **Войтовська О. М.** Навчальний план, освітньо-професійна програма, пояснювальна записка підготовки фахівця освятньо-професійного рівня «Магістр» зі спеціалізацій: фізичне виховання, тренерська діяльність за спеціальністю: 017 Фізична культура і спорт, галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка. Київ : ТОВ «Ратибор», 2017. 64 с.

52. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки до семінарських занять з дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту», підготовки фахівця ОКР «Магістр» зі спеціалізацій фізичне виховання, за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ: ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 29 с.

53. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Морфо-функціональні та метаболічні основи фізичного виховання та спорту» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 24 с.

54. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Медико-біологічні основи фізичного виховання та спорту» : для студентів освітнього рівня

«Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила, 2019. 22 с.

55. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Гігієна фізичного виховання та спорту» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Київ : «Видавництво Людмила», 2019. 23 с.

56. **Войтовська О. М.** Методичні вказівки щодо вивчення дисципліни «Валеологія» : для студентів освітнього рівня «Магістр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. Київ : ТОВ «Видавництво Людмила», 2019. 25 с.

57. **Войтовська О. М.** Формування професійної компетентності вчителів фізичної культури в умовах педагогічної практики у системі післядипломної педагогічної освіти. Забезпечення природничо-гуманітрного циклу науково-методичної системи формування професійних компетентностей зі сталого розвитку у викладачів на засадах концепції неперервної освіти впродовж життя : методичні рекомендації. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 524–535.

Додаток Х

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

1. *Сучасна післядипломна освіта:* матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25 листопада 2015). НПУ імені М. П. Драгоманова – (Доповідь і публікація).

2. *Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, (Запоріжжя, 20–21 жовтня 2016).

3. *Молодь в умовах нової соціальної перспективи* : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції, (Київ, 18 травня 2017 р.). НПУ імені М. П. Драгоманова. – (Доповідь і публікація).

4. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса, 18–21 травня 2017). – (Публікація).

5. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини*: матеріали I Міжнародної інтернет-конференції (Одеса, 11-12 жовтня 2017) – (Публікація).

6. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми й перспективи:* матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Львів, 30 жовтня 2017) – (Публікація).

7. *Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 22 березня 2018) – (Публікація).

8. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки та практики в Україні:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 24–25 серпня 2018) – (Публікація).

9. *Адаптаційні можливості дітей та молоді*: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 13–14 вересня 2018) – (Публікація).

10. *Наука, технології, інновації:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 28–29 вересня 2018) – (Публікація).

11. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини*:

матеріали II Міжнародної інтернет-конференції. (Одеса, 9–10 листопада 2018) – (Публікація).

12. *Actual scientific research:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Rome, Italy, November 23, 2018) – (Публікація).

13. *Current directions of scientific research*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Nuremberg, Germany, December 28, 2018) – (Публікація).

14. *Education, Law, Business:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Madrid, Spain, April 26, 2019) – (Публікація).

15. *Research and Practice*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Paris, France, September 27, 2019) – (Публікація).

16. *Психологія і педагогіка як науки становлення і розвитку сучасної особистості:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Влоцлавек, Польща, 27–28 грудня, 2019) – (Публікація).