

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

**ЧОПИК
ТЕТЯНА ВІКТОРІВНА**

УДК 377.01:796.07(043.5)

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
кандидат наук з фізичного виховання та
спорту, доцент
Павлюк Євген Олександрович

м. Хмельницький

2014

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВІКЛАДАЧІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	12
1.1. Теоретичні основи проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.....	12
1.2. Структура, критерії, компоненти та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів	34
1.3. Стан сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів	55
Висновки до першого розділу.....	65
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВІКЛАДАЧІВ.....	68
2.1. Загальна характеристика педагогічних умов і моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів	68
2.2. Доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності	79
2.3. Використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів.....	94
2.4. Орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ.....	103
Висновки до другого розділу.	116
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ТРЕНЕРА-ВІКЛАДАЧА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	119

3.1. Організація і методика проведення експерименту	119
3.2. Результати досліджень і їх аналіз	123
Висновки до третього розділу	151
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	154
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	158
ДОДАТКИ	180

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВЗО	вищий заклад освіти
ВНЗ	вищий навчальний заклад
ВНС	віртуальне навчальне середовище
ДІ	державний іспит
ДЮСШ	дитячо-юнацька спортивна школа
ECTS	Європейська кредитно-трансферна система (<i>European Credit Transfer System</i>) – система перезарахування залікових одиниць трудомісткості (кредитів)
ЄС	Європейський Союз
MOODLE	модульне об'єктивно-орієнтоване динамічне навчальне середовище
МСН	модульне середовище для навчання
ОПС	олімпійський та професійний спорт
СПУ	спортивно-педагогічне удосконалення
СРС	самостійна робота студента
ТМДЮС	теорія і методика дитячого та юнацького спорту
ТМО	теоретико-методичні основи
ТМОВС	теорія і методика обраного виду спорту
ТР	творча робота
УДК	універсальна десяткова класифікація
ХНУ	Хмельницький національний університет
ШВСМ	школа вищої спортивної майстерності

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна освітня політика нашої держави визначає важливим завданням вищої школи підготовку компетентного, конкурентоспроможного фахівця, здатного реалізувати професійні завдання у складних економічних і соціокультурних умовах українського суспільства. Соціально-економічний розвиток Української держави, процеси інтеграції в загальноєвропейський освітній простір зумовлюють нові вимоги до якості підготовки фахівців галузі фізичної культури, спорту та здоров'я людини.

Актуальність теми посилюється відсутністю єдиних стандартів викладання профільюючих дисциплін майбутніх фахівців із фізичної культури, спорту та здоров'я людини у вищих навчальних закладах. Кількість аудиторних годин у навчальних планах підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що є різними у вищих навчальних закладах, суперечить єдиним європейським стандартам Болонського процесу. Це, як правило, ускладнює становлення майбутнього тренера-викладача.

Однією зі складових фахової підготовки є розвиток професійної компетентності й удосконалення методики викладання профільюючих дисциплін. Сучасні тенденції методик викладання акцентують увагу на використанні компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців, що вимагає обґрунтування педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців досліджується багатьма вітчизняними і зарубіжними науковцями (Г. Бабушкін, Н. Бібік, В. Болотов, Н. Волянчук, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Демінський, Р. Карпюк, І. Кобер, М. Кобринський, А. Коломієць, В. Кременя, Г. Ложкін, О. Овчарук, О. Пошетун, Л. Сущенко, А. Хуторський, О. Шестопалюк, Дж. Равен та ін.). Значна увага приділяється також загальновідомим у педагогіці підходам до навчального процесу та формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах: системний підхід (С. Гончаренко, Л. Паращенко, І. Решетень, В. Столяров, В. Шахов та ін.); управлінський підхід

(І. Волков, Н. Кучугурова, М. Прохорова, В. Чичикін та ін.); компетентнісний підхід (О. Акімова, В. Безпалько, І. Бех, О. Демінський, Е. Зеєр, І. Зимняя, Н. Кузьміна, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пошетун, В. Сєріков, С. Трубачова, В. Шадріков та інші.).

Питання теоретико-методичних засад професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту розглянуто в працях Г. Бабушкіна, О. Вацеби, М. Віленського, М. Герцика, О. Демінського, І. Кобера, Т. Круцевіч, Т. Лахманюк, Г. Ложкіна, Є. Павлюка, М. Прохорової, Л. Сущенко, Б. Шияна. Формування професійно-педагогічної готовності до майбутньої діяльності вивчали Н. Волянюк, Л. Демінська, Г. Ложкін, О. Павлюк та ін.

Дослідники О. Борисова і С. Матвєєв, аналізуючи процеси глобалізації та євроінтеграції, міграції спортсменів, тренерів, інших фахівців галузі, визначають особливі вимоги до рівня професійної компетентності фахівців спорту, а відповідно і до структури їхньої освіти.

Однак, вивчення стану досліджуваної проблеми переконує, що наразі ще не повною мірою висвітлено питання розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі.

Усебічний аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, а також вивчення досвіду роботи ВНЗ, урахування власного педагогічного досвіду дозволили сформулювати проблему дослідження, що визначається суперечностями між:

- наявною системою фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів і сучасними вимогами до рівня їхньої підготовки;
- необхідністю розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у вищих навчальних закладах і відсутністю науково-обґрунтованих теоретичних, методичних засад її забезпечення;
- потребою впровадження нових методик і технологій розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів і недостатнім їх науково-теоретичним обґрунтуванням.

Потреба розв'язання зазначених суперечностей, недостатня теоретична й практична розробленість у педагогічній науці проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів і визначають актуальність проблеми та дають підстави для обрання теми дослідження: **«Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Хмельницького національного університету з теми «Психолого-педагогічна система становлення особистості фахівця (РК №09U00222009)». Тема дисертації затверджена вченою радою Хмельницького національного університету (протокол № 4 від 23.11.2011р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 2 від 28.02.2012р.).

Мета дослідження – визначити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Об'єкт дослідження – фахова підготовка майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Гіпотеза дослідження – ефективність розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів забезпечується сукупністю педагогічних умов (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ) та реалізацією моделі такого процесу.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати стан розробленості проблеми фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів у науковій літературі та особливості розвитку їхньої професійної компетентності.
2. Визначити критерії, показники та рівні розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.
3. Обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.
4. Розробити спецкурс «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» і науково-методичні рекомендації щодо розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження:

теоретичні – аналіз, синтез, систематизація, порівняння, моделювання та узагальнення, що дозволили опрацювати наукові джерела, визначити сутність і особливості педагогічної системи розвитку професійної компетентності, побудувати її модель;

емпіричні – спостереження, анкетування, опитування, педагогічний експеримент, опрацювання результатів науково-дослідницької діяльності, що забезпечило вивчення стану зазначеної проблеми на практиці з метою визначення впливу педагогічних умов розвитку професійної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів; метод експертних оцінок, котрий дозволив за допомогою шкали оцінювання визначити головні компетенції у професійній діяльності майбутніх тренерів-викладачів;

статистичні – за допомогою яких здійснено кількісну обробку результатів педагогічного експерименту для одержання достовірної інформації.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що:

вперше визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ); розроблено модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки;

уточнено сутність і структуру професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, в якій визначено та враховано те, що розвиток професійної компетентності проводиться за схемою: професійна підготовка – готовність до професійної діяльності – професійна компетентність; обґрунтовано професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів (професійно-загальнопедагогічні, професійно-управлінські, професійний саморозвиток та самоосвіта, фахово орієнтовані, професійно-спеціальні, загальні);

дістали подальшого розвитку зміст, форми й методи розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено методику професійно-педагогічної підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі, котра базується на компетентнісному підході та інноваційних технологіях професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів з використанням системи залікових одиниць (ECTS); розроблено і впроваджено спецкурс «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності».

Теоретичні положення та методичні прийоми, апробовані в дисертації, можуть бути використані в процесі вдосконалення викладання навчальних дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Спортивно-педагогічне удосконалення» у ВНЗ.

Особистий внесок автора. У статті «Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки»

(співавтор – Є. Павлюк) особистий внесок автора полягає у висвітленні теоретико-методологічних орієнтирів фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів на основі компетентнісного підходу та розробці моделі розвитку професійної компетентності цих фахівців. У статті «Визначення методологічних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів» (співавтор – Є. Павлюк) особистим внеском автора є обґрунтування змістової основи фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів, розроблення інтерактивної форми професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності у навчальному середовищі MOODLE. У статті «Аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців з олімпійського та професійного спорту у вищих навчальних закладах» (співавтор – Є. Павлюк) автором здійснено аналіз процесу підготовки фахівців фізкультурної освіти в різних ВНЗ України. У статті «Використання інформаційних технологій у фізичному вихованні та спорті» (співавтор – О. Павлюк) автору належать обґрунтування шляхів використання інформаційних технологій і коротка характеристика деяких програмних продуктів у фізичному вихованні та спорті.

Ідеї співавторів у дисертації не використовувалися.

Результати дослідження впроваджено у практику роботи гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (довідка №108/2139 від 1.11.2012 р.), Інституту інноваційних технологій і змісту освіти (довідка № 14.1/10.602 від 4.03.2013 р.), факультету фізичної культури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 85 від 18.03.2013 р.), факультету фізичного виховання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 1164-33/03 від 25.09.2013 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 603 від 24.04.2014 р.).

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалася шляхом їх оприлюднення на науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Молода спортивна наука України» (Львів, 2012), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія,

теорія, досвід, проблеми» (Київ-Вінниця, 2012), «Актуальні проблеми розвитку спорту для всіх: досвід, досягнення, тенденції», присвяченій пам'яті професора Богдана Михайловича Шияна (Тернопіль, 2012); «Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту» (Київ, 2013); «Актуальні проблеми комп'ютерних технологій» (Хмельницький, 2013); «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2013); на обласній науково-практичній конференції, присвяченій Року спорту та здорового способу життя, 50-річчю Хмельницького національного університету «Здоров'я, фізичне виховання і спорт в умовах сьогодення» (Хмельницький, 2012).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях і науково-практичних семінарах кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Хмельницького національного університету.

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 13 праць, серед них 8 одноосібних робіт (6 статей у фахових педагогічних виданнях України, 1 стаття видана в науковому періодичному виданні Росії, 1 – науково-методичні рекомендації, 5 статей у збірках наукових праць і матеріалів конференцій).

Структура і обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 250 сторінок, основний текст викладено на 157 сторінках. Робота містить 7 таблиць (на 9 сторінках) та 11 рисунків (на 6 сторінках). У дисертації використано 214 літературних джерел, з яких 24 іноземні.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Теоретичні основи проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів

Реформа вищої школи України відбувається в умовах складних соціально-економічних перетворень. Процес демократизації суспільства сприяє визнанню людини реальною і найважливішою суспільною цінністю. Сучасне суспільство вимагає таких фахівців, які готові працювати в умовах ринкових відносин.

Однім із важливих державних завдань, метою розв'язання якого є підвищення рівня здоров'я підростаючого покоління в Україні, – фізичне виховання. Нині педагогічною наукою ведеться пошук нових моделей підготовки майбутніх фахівців фізкультурної освіти, здатних на практиці забезпечити покращення найціннішого скарбу, яким володіє людина – здоров'я.

Розвиток особистості людини – складний процес, який триває протягом усього життя. Особливо інтенсивний його перебіг в юнацькому віці, зокрема в студентський період. Від того, як відбувається процес розвитку особистості у студентському віці, багато в чому залежить від якості професійної підготовки майбутнього фахівця, його подальша професійна діяльність.

Дослідження, присвячені проблемам професійної підготовки, психологічної готовності майбутнього професіонала з фізичної культури і спорту, висвітлені у наукових доробках С. Бекасова [7], А. Ісаєва [49; 50], Т. Лахманюк [82], Г. Петрова [115], М. Прохорової [125], А. Сидорова [145], О. Федика [159]; генезису мотиваційної структури суб'єкта спортивно-педагогічної діяльності у процесі професійного становлення – Г. Бабушкіна [5], Е. Зеєра [62], Р. Пілояна [117], Ю. Поваренкова [120], І. Решетєня [133], Г. Ложкіна [212].

За визначенням Е. Зеєра, професійне становлення – це неперервний процес розвитку особистості спеціаліста, що починається з моменту вибору і прийняття

майбутньої професії й закінчується тоді, коли людина припиняє активну трудову діяльність [62].

Професійне становлення перестає бути нормованим процесом і вимагає від сучасного фахівця значної роботи щодо постійного самовизначення і формування себе як професіонала.

Методологічні та теоретичні засади проблеми професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів висвітлено в працях авторів [96; 98], де розкрито проблеми гуманізації навчального процесу.

Діяльність містить у собі такі структурні компоненти: потреба – мотив – мета – умови досягнення мети – засоби і способи [84].

На думку професора Б. Шияна, щоб усі ці компоненти склались в єдину систему, необхідно багато знати, вміти і, що особливо важливо, постійно підвищувати свій творчий рівень, не відставати від вимог часу, прогресу, науки, запитів. Учитель все життя повинен сам учитися, неперервно поповнювати власні знання, пам'ятаючи, що педагог доти залишається вчителем, доки продовжує самоосвіту [183].

Ми погоджуємося з професором Б. Шияном і вважаємо, що майбутній фахівець фізкультурної освіти повинен комплексно володіти знаннями, вміннями і навичками, застосовувати креативний підхід до розв'язання фахових професійних завдань, що є показником готовності до професійної діяльності.

О. Онаць вважає, що результативність професійної діяльності залежить від взаємозв'язку теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно важливих якостей та набутого досвіду [105], котра складає професійну компетентність.

В основі будь-якого успіху, вершин професійної діяльності у житті покладено здоров'я людини, засоби його підтримування. Сучасні концепції теорії культури дозволяють стверджувати, що фізична культура і спорт є мірою і засобом розвитку людини [137].

Галуззю професійної діяльності майбутнього тренера-викладача є фізична культура, спорт, що охоплює дитячо-юнацький спорт, масовий спорт, спорт

вищих досягнень, професійний спорт, спортивно-оздоровчий туризм, рухову рекреацію та реабілітацію, діяльність з оздоровлення населення засобами фізичної культури та спорту.

Назва професії «тренер-викладач» відповідає «Довіднику кваліфікаційних характеристик працівників, які зайняті у діяльності з фізичної культури та спорту» [54]. Професійна діяльність тренера-викладача спрямована на вивчення та вдосконалення фізичних, психічних та функціональних можливостей людини, на розробку та затвердження принципів активного та здорового способу життя, їх практичну реалізацію засобами фізичної культури та спорту, на формування особистості, залучення її до загальнолюдських цінностей, цінностей фізичної культури та спорту.

В. Воронова наголошує на тому, що зміст і спрямованість діяльності майбутнього фахівця у спорті має свої специфічні особливості, які розкриває вже саме поняття «тренер-педагог» [36].

Педагогічна діяльність тренера має відповідати таким вимогам:

- високий рівень нормативності, соціальної відповідальності;
- різноманітність педагогічної діяльності стосовно об'єкта, предмета, форми та засобів виконання, коли об'єктами є учні, навчальні групи, батьки учнів;
- педагогічна діяльність має свою специфіку (в ній є розбіжності між цілями суб'єкта і об'єкта діяльності, оскільки тренер-педагог робить усе для майбутніх досягнень учня, він знає, що краще для нього на даний час);
- об'єктом діяльності тренера-педагога є людина, особистість, яку він навчає умінь, навичок і вдосконалює її особистісні риси;
- педагогічна діяльність завжди є творчим процесом, без технологічних меж і шаблонів.

Тренерська діяльність має такі особливості:

- роль тренера провідна, він впливає на особистість спортсмена, що висуває додаткові вимоги як до особистості тренера, так і до його професійних якостей;
- тренер постійно відповідає за фізичне та психічне благополуччя своїх учнів, за їх виховання і становлення як особистості та громадянина своєї країни;
- підвищений рівень стресовості в діяльності тренера;
- нерегламентованість діяльності тренера часовими та функціональними рамками;
- необхідність знати все про спортсменів, допомагати їм, бути наставником і радником;
- бути пропагандистом власної сфери діяльності.

Особливості оволодіння професійною діяльністю висвітлено у дослідженні С. Толочка [156], в якому проаналізовано й обгрунтовано стилі професійної діяльності.

Процес професійного становлення тренера-викладача розглянуто у працях Н. Волянюк [32], В. Платонова [118], де визначено сім його етапів: допрофесійний розвиток (зародження інтересу до майбутньої професійної діяльності), оптація (вибір професії), професійна підготовка, професійна адаптація (виконання професійних обов'язків), первинна і вторинна професіоналізація (самостійно, надійно й успішно виконує основні функції), етап майстерності і наставництва (універсалізм, широка орієнтація у професійній галузі).

Майбутній тренер-викладач має бути підготовлений до такої сфери професійної діяльності:

- педагогічної та тренерської діяльності в усіх типах навчальних закладів, в установах, на підприємствах усіх форм власності, в збірних командах з видів спорту, включаючи збірні команди України;
- управлінської діяльності у сфері фізичної культури та спорту на міському, регіональному та обласному рівнях;

- виконання рекреаційних та реабілітаційних задач засобами фізичної культури та спорту;
- фахівець-дослідник в наукових групах з видів спорту, фізичного виховання груп населення [49].

Особливо важливим, на думку низки авторів Ю. Блудова [10], І. Галактіонова [39], Ю. Козакової [64], М. Прохорової [126; 127], С. Філімонова [160], для тренера-викладача є задоволеність професією, що віддзеркалює силу його емоційного ставлення до неї та виявляється у стійкості вибору професії, в умінні бачити привабливі сторони професійної діяльності, в обґрунтуванні мотивів діяльності. Як справедливо зазначає Г. Бабушкін, ставлення до професії, що виявляється у задоволеності нею – це інтегральна характеристика тренерської праці, що виступає на рівні чинника. Цей чинник є системоорганізуючим для всіх сторін діяльності [6].

На думку Д.Сьюпера, поінформованість про професію, шляхи її набуття і потребу в ній, усвідомлення зв'язку між навчанням і подальшою професійною діяльністю, достатній обсяг професійних знань, умінь, навичок, усвідомлення чинників, що визначають професійний розвиток, є запорукою розвитку професіонала [207].

Дослідниця Н. Волянюк переконує, що основу професійного розвитку людини складають процеси, пов'язані, насамперед, із її професійною самосвідомістю як фундаментальною умовою реалізації суб'єктом власних цілей та цінностей [209; 211].

Ми погоджуємося із науковцями Н. Пряжниковим [128], А. Родіоновим [137], що запорукою розвитку професійної підготовленості майбутнього тренера-викладача є розробка фундаментальної бази розвитку професійної компетентності.

У теорії та практиці професійної освіти, майбутніх фахівців з фізичної культури, існують і практично реалізуються різні підходи до їх педагогічної діяльності [17; 18].

Наприклад, у наукових працях В. Столярова проаналізовано особливості професійної освіти майбутніх фахівців фізичного виховання, спорту та здоров'я людини, особливостями якої є педагогічна діяльність, спрямована на залучення дітей і молоді до спортивної діяльності [150].

В інших наукових доробках розкрито гостру потребу в кваліфікованих кадрах у сфері фізичної культури і спорту [60; 99].

Особливі вимоги до рівня професійної компетентності фахівців з фізичної культури (а відповідно і до структури їх освіти) визначено О. Борисовою і С. Матвєєвим [13].

Синтезуючи наукові роботи низки авторів [13; 17; 18; 60; 91; 99; 150], можна стверджувати про сформованість глобальних положень професійної освіти майбутніх фахівців фізичної культури, спорту та здоров'я людини в Україні з урахуванням інтеграційних процесів до єдиного освітнього Європейського простору.

Також дослідниками обґрунтовано диференційований підхід до викладання профільюючих дисциплін для майбутніх тренерів-викладачів, зокрема, олімпійського та професійного спорту як до двох різновидів сучасного спорту вищих досягнень, що мають різну спрямованість і критерії ефективності [124].

Отже, сучасні уявлення про фахову підготовку тренера-викладача мають таку структуру, а саме: блок професійної підготовки майбутніх фахівців з дисциплін олімпійського спорту, блок професійної підготовки з дисциплін професійного спорту і медико-біологічний блок [108].

Проте проблемі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі приділяється увага фрагментарно, що і визначає актуальність та необхідність проведення дослідження в цьому напрямі.

Професійно важливі вміння тренера-викладача обґрунтовано і висвітлено науковцями А. Деркачем, А. Ісаєвим, С. Колчинським. На їхню думку, тренер-викладач повинен володіти такими вміннями:

- уточнювати цілі й перспективи своєї роботи і діяльності спортивного колективу відповідно до актуальних завдань сучасності;

- збирати, класифікувати і аналізувати необхідні для роботи відомості, інформаційні дані про спортивні колективи, умови їх життя, праці, навчання, їх інтереси, потреби, можливості; вікові та індивідуальні особливості; традиції виховної роботи закладів; соціальне оточення, матеріальні можливості тощо;
- на підставі зібраної інформації висувати конкретні завдання своєї роботи;
- обирати засоби, форми і прийоми реалізації поставлених завдань, планувати свою працю, діяльність спортивних колективів;
- реалізовувати на практиці заплановане, втілювати задуми в життя;
- контролювати дієвість всіх виховних справ і заходів, творчо вдосконалювати й раціоналізувати методи та форми виховного впливу, коригувати свою працю;
- підбивати підсумки, звіряти заплановані цілі, завдання і отримані результати, об'єктивно оцінювати свою працю;
- навчатись того, як необхідно працювати і формувати ці навички в інших, узагальнювати досвід тренерів і порівнювати його з власною працею;
- використовувати комп'ютерну техніку, комп'ютерні програми для планування виховних та тренувальних процесів, обліку виконаних тренувальних навантажень, контролювати самопочуття учнів, коригувати тренувальний процес, розв'язувати інші практичні завдання [49; 50; 70].

Розкриваючи специфіку професійної діяльності тренера-викладача, автори Г. Бабушкін [4], Н. Воляннюк [31], І. Галактіонов [39], А. Деркач, А. Ісаєв [49], О. Корх [73] вказують на її складність і динамічність, що зумовлена багатоаспектністю, поліфункціональністю, високою відповідальністю та великою емоційною напругою [178; 210; 214].

Більшість тренерів, як правило, переконують дослідники М. Герцик та О. Вацеба, мають досвід спортивної діяльності та великий багаж теоретичних знань з різних галузей науки: теорії спорту, медико-біологічних дисциплін, гуманітарних наук тощо [41].

Професійній підготовці фізкультурних кадрів присвячені праці науковців, в яких висвітлено тренінгові технології як ефективні засоби розвитку людини І. Волкова [30] та професійного довголіття В. Шепеля [182], професійного самозбереження тренера-викладача на етапі майстерності Г. Ложкіна [201], Н. Волянчук [208].

Система розвитку професійної компетентності тренера-викладача, як справедливо стверджує О. Демінський, базується на значному емпіричному матеріалі багаторічних занять спортом; на наукових дослідженнях в галузі теорії спортивного тренування; на системі наукового та передового тренерського досвіду. Система підготовки спортсменів включає розв'язання складних непередбачуваних завдань і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів [48].

Автори наукових праць [16; 33; 38] також вважають, що основу парадигми професійного становлення тренера-викладача становить його попередній досвід багаторічної тренувальної і змагальної діяльності, який вони кваліфікують як період ранньої професіоналізації.

Теоретико-методологічною основою розвитку професійної компетентності тренера-викладача у вищих навчальних закладах є модель професійної підготовки фахівців за трьома ступенями, що відповідають освітньо-кваліфікаційним рівням – бакалавр, спеціаліст, магістр.

Модель професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів за змістом охоплює цикли таких дисциплін: гуманітарні і соціально-економічні; фундаментальні (медико-біологічний, спеціально-теоретичний та спеціально-практичний блоки); професійно орієнтовані; самостійного вибору вищого навчального закладу і студента. Специфіка змісту професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів полягає у впровадженні до кожного із циклів і блоків курсів профілюючих дисциплін та методик підготовки з використанням педагогічних підходів розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця, що викладаються протягом усього терміну професійної освіти бакалаврів і глибоко вивчаються за програмами спеціаліста та магістра.

Ми погоджуємося з дослідниками [2; 20; 26; 27; 42; 81; 93; 149; 169], які вважають, що кожен рівень підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах має закінчуватися практикою, спрямованою на закріплення, поглиблення і вдосконалення теоретичних знань, формування у студентів необхідних для реалізації в майбутньому професійних важливих якостей, практичних умінь і навичок, котра сприяє розвитку професійної компетентності.

Як відомо, головна мета підготовки фахівця у сучасних соціально-економічних умовах – це не лише кваліфікація в обраній вузькоспеціальній сфері, а набуття ним таких компетентностей, котрі сприятимуть його адаптації в умовах динамічного розвитку сучасного світу. Це вимагає внесення певних змін до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

У дисертаційному дослідженні ми визначаємо професійну компетентність майбутніх тренерів-викладачів, як сукупність загально професійних знань та вмінь, сформованих у процесі фахової підготовки, з організації та планування професійної діяльності, читання та складання документів, способів розв'язання проблем, використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності.

Професійна компетентність, як поняття, було введено на основі компетентнісного підходу. Сутність компетентнісного підходу полягає у зміні формування цілей навчання, наявності очікуваних результатів у вигляді сукупності компетенцій [122].

Дослідник Г. Селевко визначає компетентнісний підхід як переорієнтацію освітньої парадигми з передачею знань, формуванням навичок для створення умов для оволодіння компетенціями [143].

Компетентнісний підхід асоціюється з усвідомленням своїх прагнень до діяльності, прагнень і цілісних орієнтацій, мотивів, уявлень про свої соціально-професійні ролі. Він передбачає аналіз та оцінку своїх особистісних якостей, знань, умінь та навичок; регулює на цій основі саморозвиток і власну діяльність.

Основне призначення компетентнісного підходу полягає у створенні умов для самоорганізації студентом себе і своєї діяльності, виявлення і розвитку його творчих можливостей, формування навчальної позиції [167, с. 13].

Поняття «компетентнісна освіта» вперше з'явилося у США як результат вивчення досвіду напрацювань відомих науковців. Засноване на кращому практичному досвіді, воно стало результатом численних спроб проаналізувати його та підвести певну теоретичну, концептуальну основу [131].

Якість освіти належить до національних пріоритетів та є передумовою національної безпеки держави, дотримання міжнародних норм і вимог законодавчої бази України стосовно права громадян на освіту. Для забезпечення якості освіти спрямовуються матеріальні, фінансові, кадрові та наукові ресурси суспільства й держави. Адже висока якість освіти передбачає взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики [106].

У статті «Знання, компетенція, освіта, виховання або що?» Вольфганг Бетхер називає критерії для формулювання стандартів, роблячи основний акцент на змісті: стандарти визначають, що саме повинні вивчати студенти з основних дисциплін або предметних галузей з огляду на зміст і компетенції; стандарти повинні бути деталізовані й описувати основний зміст; вони повинні мати чіткі формулювання й носити характер навчальних програм; стандарти мають бути тісно пов'язані зі змістом предметних галузей: «недостатньо назвати тільки здібності, якими повинні володіти студенти. Солідна освіта ґрунтується на фактах, отже, неможливо, наприклад, застосовувати природничо-науковий спосіб мислення, не вивчивши щось про природничо-наукові концепції й зміст»; стандарти повинні бути ясними й визначеними в частині змісту, що підлягає засвоєнню; стандарти мають бути інформативними (для всіх користувачів – учнів, викладачів, громадськості тощо); вони мають бути загальнодоступними й зрозумілими, зручними для використання [193].

Створення загальноприйнятої методики формування ключових компетентностей фахівця і визначення адекватних засобів її реалізації – одна із основних проблем компетентнісного підходу. Головні труднощі, на нашу думку,

полягають в тому, що компетентність належить до багатофункціонального поняття. Для її розвитку потрібне певне навчальне середовище, що дозволяє викладачеві моделювати ту або іншу конкретну ситуацію, а також знаходити оптимальні засоби контролю діяльності студента у цьому середовищі.

Дослідниця Т. Равчина, розглядаючи діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти (зокрема конструктивізму), основним її аспектом визначає організацію процесу пізнання. Головне завдання викладача полягає в тому, щоб організувати процес у контексті застосування різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності, до яких залучений кожний студент і в процесі яких він має змогу здійснювати для себе наукові мікровідкриття, доходити самостійних висновків, формувати власні судження, набувати пізнавального досвіду. Викладач перестає бути єдиним джерелом і транслятором знань, він стає носієм наукової інформації [132].

Теорія конструктивізму як складова сучасної філософії освіти є виявом людиноцентристського підходу до організації навчально-виховного процесу. Т. Равчина виокремлює її головні положення в контексті навчання студентів у вищій школі (знання не можна повністю передати іншій людині або відтворити, оскільки вона набуває їх у процесі пізнавальної діяльності; особистість самостійно творить суб'єктивний образ об'єктивної реальності, конструює знання шляхом пошуку власного розуміння, визначення значення реальних об'єктів, надання їм особистісного сенсу; особистість конструює знання на підставі набутого досвіду, власних когнітивних схем; особистість пізнає реальні, а не абстрактні об'єкти внаслідок взаємодії з ними, розв'язання автентичних проблем, пов'язаних з реальним життям; особистість конструює власні знання у процесі взаємодії з іншими, обміну власним досвідом, своїми інтерпретаціями) [132].

Компетентнісний підхід визначає не лише своєрідні особливості навчально-пізнавальної діяльності, але й змінює напрям організації навчального процесу як взаємодії педагога зі студентами, поєднання та узгодження їх спільної активності [163]. Адже компетентнісний підхід спрямований на досягнення

набору якостей компетентності (знань, умінь, навичок, ставлень та ін.), котрими оволоділи ті, кого навчали.

Навчання як засвоєння готових знань у сучасному світі втратило актуальність. Нині викладач має організувати навчання як набуття власного досвіду, формування компетентності у певних питаннях. Досягнення компетентності неможливе без використання активних та інтерактивних методів навчання, опори на попередній досвід студента та проєкції на його майбутню професійну діяльність.

Польські науковці стверджують, що певний відсоток учителів різних спеціальностей – це вчителі з незадовільними знаннями і вміннями, а отже, з низьким рівнем освітніх компетенцій. Їх можна поділити на дві групи: 1) вчителі, які працюють здебільшого за шаблоном, без впровадження змін, новизни; 2) вчителі, які характеризуються рутинністю, не здатні критично оцінити свою діяльність та її наслідки [195; 196; 199].

Реалізація компетентнісного підходу вимагає від викладача організації навчального процесу як міжособистісної взаємодії. Застосування різних форм міжособистісної взаємодії – парної, групової, колективної – дає змогу кожному студентові активно брати участь у навчально-пізнавальній діяльності, свідомо конструювати власну компетентність. Вдумливий викладач не тільки навчає своїх студентів, але і сам вчиться у них, аналізує навчальні ситуації та використовує найбільш доцільні у даних умовах методи навчання.

Змінюється роль викладача, яка визначається рівнем співвідношення педагогічного керівництва і активності, самостійності студентів. Інтерактивна модель навчання надає можливість демократичного, рівноправного партнерства між викладачем і студентами.

У наукових працях Т. Равчиної виокремлено три важливі ролі викладача за мірою педагогічного втручання у процес навчання студентів:

– «науковий просвітитель» – організація процесу осмисленого оволодіння науковими поняттями, теоріями як системою різних взаємозв'язків, що визначають їх суть;

- «наставник» – цілеспрямоване поетапне керівництво процесом набуття досвіду, зростання самостійності, творчості студентів;
- «фасилітатор» – організація процесу навчання, створення простору для самостійної діяльності студентів, визначення власних освітніх потреб, супровід студентів у процесі набуття власних знань, умінь, досвіду [132].

Фасилітацією (від лат. «допомога») називають особливу позицію, яку займає педагог, що відмовляється від ролі експерта на користь ролі помічника, який супроводжує власний пошук студентів [132].

Реалізація окреслених завдань можлива за наявності у викладача професійної компетентності – інтегрованої якості особистості.

Професійну компетентність педагога вищої школи О. Гура визначає як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик викладача, що забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, є мірою і основним критерієм його відповідності професійній діяльності [46].

Дослідник Л. Паращенко зазначає, що компетентнісний підхід полягає у зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати знання на практиці. На думку автора, поняття «компетентність» охоплює не тільки когнітивний і операційний – технологічний складники, але й мотиваційний, етичний, соціальний, поведінковий [113].

Науковці В. Болотов, В. Сериков коментують розуміння зазначених понять про так звані «дві освіти»: перша – та, що представлена в навчальних програмах та підручниках і підлягає обов'язковому засвоєнню й контролю; друга – свого роду «прихована освіта», тобто певні досягнення, результати, що «сприяють формуванню компетентності, особистісного досвіду й інших показників освіченості». Враховуючи це, пропонується новий підхід до оновлення освіти – на компетентнісній основі, особливе значення якого – побудова такого змісту, котрий «не зводиться до знаннєво-орієнтувального компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тих, які

стосуються багатьох соціальних сфер) функцій соціальних ролей, компетенцій» [11].

Компетентнісно орієнтоване навчання впливає не лише на зміст та форми навчання, але й на практичне нагромадження знань. Хоча вимоги щодо впровадження компетентнісно орієнтованого навчання залежать від кожної конкретної країни, початкові й основні його принципи залишились незмінними з 1960-х років, а саме:

- зосередження уваги на результаті навчання;
- збільшення кількості практичних занять;
- результат як видима компетентність;
- оцінка набутої компетенції;
- удосконалення набутих знань [192].

Головною особливістю компетентнісного підходу, на думку С. Адама, є перенесення акцентів з процесу навчання на його результати, якими виступають компетенції [1].

Як справедливо вважає Г. Рилов, реалізація компетентнісного підходу у розв'язанні проблеми управління якістю підготовки майбутніх фахівців, наголошує на формуванні компетенції як студентів, так і викладачів. Усі зміни спрямовуються на професійний та особистий розвиток студентів. Ці два компоненти можна об'єднати в поняття «професійна компетентність», що акумулює професіоналізм, творчі здібності, високий інтелект. Способи, форми та шляхи розвитку професійної компетентності студентів науковець розглядає, з одного боку, як роботу студентів над самоосвітою, самовдосконаленням, а з другого – як діяльність освітньої системи ВНЗ, що створює можливості для адекватного розвитку особистості з урахуванням її здібностей та потреб [142].

У роботі [171] розглянуто проблему професійної компетентності майбутнього тренера-викладача на основі використання компетентнісного підходу у вищому навчальному закладі. Визначено та обґрунтовано методику професійно-педагогічної підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищому

навчальному закладі, яка полягає у запровадженні компетентнісного підходу та модульних технологій навчання.

У сучасній науці накопичено значний теоретичний і практичний матеріал щодо проблеми готовності людини в різних видах діяльності, визначено велику кількість сформованих понять: професійна компетентність, готовність, зміст, структури, основні параметри готовності та умови, що впливають на динаміку, тривалість і стійкість її проявів [85].

Визначення структури професійної компетентності розглянемо через професійну підготовку.

В Енциклопедії професійної освіти поняття «професійна підготовка» визначається як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечує можливість успішної роботи з певної професії [58].

У «Великому тлумачному словнику української мови» поняття «підготовка» трактується як запас знань, навичок, досвіду, набутого у процесі навчання, а також практичної діяльності [21].

Поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту» Л. Сущенко визначає як «процес, що характеризує технологічно обґрунтовані засади вищих навчальних закладів країни надання особистості такого рівня професіоналізму, завдяки якому вона стане конкурентоспроможною на ринках праці, буде самостійно організовувати фізичне виховання різних верств населення регіону й успішно працюватиме в усіх ланках спортивного руху» [153]. Результатом професійної підготовки, власне розвитком професійної компетентності, є готовність до професійної діяльності на високому рівні.

У вітчизняній педагогічній літературі можна зустріти поняття: «компетенція» і «компетентність». «Тлумачний словник» розглядає їх так: компетенція – добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої – небудь організації, установи чи особи. Компетентність – властивість від «компетентний». Компетентний – який має достатні знання в якій-небудь галузі, обізнаний,

тязущий, кваліфікований; який має певні повноваження, повноправний, повновладний [21].

Зокрема, в деяких джерелах використовується визначення професійних (професійно орієнтованих); загальних (ключових, базових, універсальних); академічних та інших компетенцій.

Професійні компетенції – це готовність і здатність доцільно діяти відповідно до вимог завдання, методично організовано й самостійно розв'язувати проблеми, а також самооцінювати результати своєї діяльності [205].

У посібнику Prime (Research and Development) автори розрізняють поняття «компетентний, компетенція, компетентність». Компетентнісний (*прикметник*) у значенні високоякісна діяльність («компетентна людина»). Компетентність (*іменник*): бути компетентним («компетентність менеджменту», «компетентність менеджера»). Компетенція (*іменник*) має подвійне значення: завдання, що виконуються певною особою і персональні якості якоїсь особи («лідерство», «проникливість»). Обидва останніх значення з'явилися у США. Також виокремлено широкий і вузький погляди на компетенції: вузький погляд означає дотримання правил і процедур, використання технічних професійних навичок для виконання типових завдань; широкий погляд передбачає вимоги більші, чим необхідні для окремої роботи, що відповідають кращій існуючій практиці й майбутнім ринкам праці.

Йдеться також про два підходи до компетенцій: рефлексивний (відображення існуючої практики й того, що люди можуть робити в даний час) і стратегічний (компетенції визначаються передбаченням майбутніх потреб економіки і є стимулюючими, котрі спрямовані не тільки на те, що відбувається «тут» і «тепер») [202].

У зарубіжній літературі компетенція досліджується як диспозиція самоорганізації. З огляду на ту обставину, що проблемні рішення й дії приймаються й реалізуються в комплексних, динамічних системах, таких, як більшість нинішніх підприємств та організацій, компетенції можна зрозуміти в

контексті сучасної теорії самоорганізації, синергетики, радикального конструктивізму [190].

У своїх дослідженнях А. Хуторський зазначив, що «компетенція» і «компетентність», з латинської *competentia*, означає коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє певними знаннями і досвідом. Компетентна в певній сфері особистість має необхідні навички і вміння, за допомогою яких може об'єктивно судити про ситуацію і ефективно діяти в разі необхідності [165].

Цікаве питання поставлено Дітером Мунком: «Професійність і компетенція: антагоністи?». Йдеться про нову форму динамічної професійності й про те, що компетенція характеризує діяльнісні можливості особистості в соціальному контексті діяльності. «Компетенція містить у собі не тільки професійні знання й уміння, але й позапрофесійні навички, що часто описуються в таких поняттях, як методичні компетенції (ноу-хау), соціальні компетенції або ключові кваліфікації» [204].

Українські науковці О. Овчарук та О. Пометун вважають, що освітні компетенції – це складні узагальнені способи діяльності, що їх опановує студент під час навчання. Освітня компетенція – це оволодіння студентами комплексною процедурою, де наявна відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер. У поняття компетентності включені не лише когнітивний і операціонально-технологічний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий. Компетентність – це не що інше, як результат набуття компетенцій [103; 122].

І. Зимняя на перший план виносить такі головні професійні компетенції, що набуваються під час фахової підготовки і узагальнюють компетентнісний підхід: компетенції, що так чи інакше стосуються особистості майбутнього фахівця як суб'єкта діяльності і спілкування; компетенції щодо соціальної взаємодії особистості й соціальної сфери; компетенції, котрі становлять власне професійну діяльність [63].

Подібність названих вище понять не випадкова, оскільки вони походять з одного вихідного початку. За визначенням *competentia* (від лат.) – узгодженість,

відповідність, а *competo* – відповідати, бути достойним, здібним, образованим. Варто розрізняти ці поняття, враховуючи вітчизняні мовні стереотипи. Поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень», «компетентність» пов'язують із обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю. Тому в педагогічному сенсі доцільно вживати термін «компетентність» [146].

Професійна компетентність сучасного фахівця є складним багатокомпонентним поняттям, про що свідчить численність наукових підходів у сучасній науковій літературі: соціокультурного, діяльнісного, комунікативного, професійного, контекстно-інформаційного, психологічного тощо [71].

Нині поняття компетентності набуває актуальності. Це пов'язують з багатьма чинниками, оскільки саме компетентності є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність майбутнього фахівця до життя, його подальшого розвитку й активної участі у житті суспільства, а в педагога – розвиток професійно-значущих особистісних якостей, тобто педагогічний професіоналізм [146].

Джон Равен кваліфікує компетентність як здатність людини, необхідну для виконання конкретної діяльності в обраній професії, що поєднує в собі знання, навички, спосіб мислення, готовність відповідати за свої дії [131].

Важливим різновидом компетентності фахівців гуманітарного профілю є соціальна компетентність. За М. Гаращуком, для її формування і розвитку необхідне, перш за все, опанування цінностей роботи, що є важливою складовою діяльності менеджера, психолога, реабілітолога, викладача відповідних фахових дисциплін [40].

Дослідники О. Малая, Н. Гарашкіна стверджують, що становлення соціальної компетентності особистості не можливе поза формуванням її як фахівця – професіонала, де основою розвитку соціальної компетентності є теорія; практика неперервної освіти, чим фактично ставлять формування соціальної компетентності в залежність від формування професійної компетентності й роблять соціальну компетентність складовою професійної [35].

У наукових працях професійна компетентність з позиції інтегрованого підходу визначається так: «Компетентність є системною єдністю, що інтегрує особистісні, наочні й інструментальні (зокрема комунікативні) особливості й компоненти» [213].

У науці відомі спроби структурувати зазначені поняття, хоча єдності в поглядах не спостерігається. Наприклад, для одних дослідників компетентність – це єдність когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду [11]; інші в її структурі виокремлюють мотиваційний, змістовий та процесуальний компоненти [71, с. 34-46]; зарубіжні автори переважно визначають чотири основних елементи в компетентнісній освіті – знання, уміння, навички і загальнолюдські цінності [71, с. 17]; експерти програми «De Se Co» вважають, що структура компетентності охоплює пізнавальні ставлення і практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання і вміння [71, с. 10].

Як підкреслює С. Архіпова, головною тенденцією в професійно-педагогічній діяльності вищої школи на сучасному етапі є проектування системи розвивального навчання як специфічного навчального середовища життєдіяльності майбутнього фахівця, що б визначила його розвиток як людини мобільної, компетентної, здатної до самореалізації, творчості, орієнтації у складних ситуаціях, ефективного розв'язання практичних завдань [3].

Дослідниця С. Трубачова наголошує на тому, що набуття компетентності відбувається поступово у процесі навчання, рівень компетентності учня на різних етапах навчання буде різним. Упродовж навчального процесу студенти мають усвідомлювати це поняття, орієнтуватися в структурі освітньої компетенції, основних її інформаційних складниках, необхідних їм для досягнення певного рівня компетентності.

Розуміння освітньої компетенції як системи знань, умінь, навичок і досвіду майбутнього фахівця визначає концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень; критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності; розв'язання складних непередбачуваних завдань і

проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності або навчанні, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації, вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів фахової підготовки майбутніх фахівців [157].

Російські науковці А. Хуторський та В. Краєвський, зважаючи на те, що в перекладі з латинської мови слово «competentia» означає коло питань, з якими людина добре обізнана, має певний досвід, компетентність у певній галузі трактують як «володіння відповідними знаннями й здібностями, котрі дозволяють ґрунтовно судити про цю галузь і ефективно діяти в ній», тобто компетентність є результатом набуття компетенції [75].

У Стратегії модернізації змісту загальної освіти зазначено, що компетентність є ключовим, своєрідним «вузловим» поняттям, оскільки воно, по-перше, поєднує інтелектуальний і навичковий складники освіти; по-друге, в понятті «компетентність» закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти «від результату»; по-третє, ключова компетентність є інтегративною за природою, оскільки вона містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, що належать до широких сфер культури та діяльності» [151].

На думку М. Фіцули, професійну компетентність фахівця визначають ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, розуміння себе та оточуючого світу, сталі взаємини з людьми, здатність до розвитку свого творчого потенціалу [162].

Різні аспекти формування професійної компетентності досліджували О. Локшина (моніторинг рівня досягнення компетентності), Н. Микитенко (формування іншомовної природничої компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей) [90; 97].

У зарубіжній літературі розглянуто компетенції з позиції для того, хто шукає роботу. Такий працівник має бути універсальним, інакше кажучи, володіти «портфелем компетенцій» – мати різнобічні здібності, що ґрунтуються на власних талантах і пронизані оригінальною комбінацією практичного досвіду, замість виконання завдання потрібна здатність розв'язувати проблеми. Співробітники

стають більшою мірою самостійними, (або Intra-preneurs) враховують потреби ринку [206].

Автори В. Костюченко, О. Перфільєва наголошують, що правильно складений акмеологічний проект та його гнучка реалізація є запорукою успіху і благополуччя. Центральне місце у становленні майбутнього тренера-викладача посідає уявлення авторів про шляхи формування компетентності в питаннях життєвих стратегій особистості у студентів-спортсменів [74; 114].

Знаний науковець Н. Кузьміна, визначаючи ключові професійно-педагогічні компетентності, вказала серед них і на такі, як соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямувань учнів; аутопсихологічна компетентність у сфері переваг і вад власної діяльності і особливості. Соціально-психологічна компетентність тренера-викладача охоплює його ознайомлення з процесами спілкування як між учнями, так і між педагогами; педагог має знати, наскільки процеси спілкування сприяють чи заважають досягненню бажаних педагогічних результатів. Диференційно-психологічна компетентність проявляється у знанні педагогом індивідуальних особливостей кожного учня, його здібностей, сильних сторін волі і характеру, переваг і недоліків попередньої підготовки, у прийнятті продуктивних стратегій індивідуального підходу до роботи з дитиною. Аутопсихологічна компетентність – це володіння педагогом прийомами професійного самовдосконалення, знання про сильні і слабкі сторони своєї особистості, її діяльності, про умови і способи підвищення ефективності своєї праці. Ці види компетентності, на думку Н. Кузьміної, є потребою у досягненні вершини професіоналізму особистості педагога, при цьому компетентність розглядається як невід’ємна властивість особистості [78].

Для визначення власного підходу до розуміння базових понять дослідження, ми проаналізували трактування поняття «компетентність» різними авторами і виокремили характерні особливості цього поняття. Так, В. Болотов, В. Сериков обґрунтовують, що компетентність – це спосіб «існування знань, умінь, освіченості», котрий реалізується на основі системи набутих загальних та

професійних компетентностей майбутніх фахівців, здатних розв'язувати конкретні проблеми і завдання професійної діяльності за умови оволодіння системою професійних компетентностей. Головними ознаками досліджуваної категорії авторами визначено такі: освіченість, знання, самореалізація, вміння, усвідомлення власної важливості [11].

Н. Кузьміна пояснює зміст компетентності як систему знань та вмінь, що простежується в розв'язанні практичних професійно-педагогічних завдань. Ми погоджуємося зі знаним науковцем, що важливими характеристиками цього поняття є системність знань і вмінь та розв'язання професійних задач [78].

Сучасні тенденції розвитку вітчизняної освіти на шляху формування фахової компетентності випускників спрямовані на максимальне зближення знань, умінь, способів діяльності, особистісного ставлення до них, готовності й здатності їх використовувати в нестандартних виробничих і побутових ситуаціях. Компетентність, на нашу думку, інтегративно поєднує особистий досвід та знання, взаємопов'язані мотивацією й цінностями особистості. Результатом поєднання є пізнавальні та практичні вміння, що дозволяють судити про рівень компетентності особистості.

У випадку, коли компетенція кваліфікується як задана норма, вимога до підготовки фахівця, то компетентність трактується як набута якість, результат діяльності, надбання студента.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що для належної тренерсько-викладацької діяльності до структури «професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів» необхідно включити такі групи компетентності на основі компетентнісного підходу, що прийнятий в нашому дисертаційному дослідженні за основу:

- компетентність за соціальним напрямом;
- компетентність за особистісним напрямом;
- компетентність за професійно-діяльнісним напрямом.

Отже, компетентність ми розглядаємо як певний обсяг і рівень знань та досвід з того чи того виду діяльності, а компетенцію – сукупність знань, умінь і

навичок, набутих упродовж навчання, необхідних для виконання певного виду професійної діяльності й доступних для вимірювання чи оцінювання.

Проведений аналіз наукових джерел підтверджує, що проблема розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки вивчена недостатньо, зокрема, невирішеними залишаються визначення практичних кроків навчання з метою розвитку професійної компетентності і компетенцій, котрими мають володіти майбутні тренери-викладачі.

Тому відкриті питання розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ, ми розглянемо з позицій компетентнісного підходу у наступних параграфах.

1.2. Структура, критерії, компоненти та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів

Посилення прагматичних аспектів у професійній підготовці майбутніх тренерів-викладачів у вищій школі зумовлюється результативно-цільовою спрямованістю, концентрованим виразом якого можна вважати поняття компетентності.

Відтак виникає потреба розвитку професійної компетентності в межах фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що вимагає вироблення в них фахових навичок і вмінь співпраці з учнями. Нерозв'язаними питаннями загальної проблеми залишається визначення практичних кроків навчання студентів з метою розвитку професійної компетентності та професійних компетенцій, якими мають володіти тренери-викладачі, на що зверталась увага в наших публікаціях [172; 176].

Коло компетенцій тренера-викладача визначається двома групами вимог суспільства до фахівців цього профілю:

1. Вимогами до виконання майбутніми тренерами-викладачами певних професійних функцій, що потребують відповідного рівня професійної компетентності.

2. Вимогами до професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що визначаються відповідним рівнем готовності до професійної діяльності.

По суті, «готовність до виконання професійних дій» і «професійна компетентність» є дуже близькими за змістом поняттями. Тому, ми можемо говорити про розвиток професійної компетентності в процесі фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що передбачає в результаті готовність випускника ВНЗ до професійної діяльності.

Сформованість професійної компетентності передбачає наявність у майбутніх фахівців комплексу особистісних якостей, котрі є результатом цілеспрямованого навчально-виховного процесу в такій «складній і багатофункціональній системі» [138] як вища школа. Цей процес характеризується активною взаємодією суб'єктів освітнього середовища, варіативністю, тривалістю і «поліфакторністю» взаємодії [139] і містить у собі 1) способи організації навчання; 2) способи реалізації визначених педагогічних умов; 3) особливості взаємин, що складаються в макро- і мікрогрупах; 4) індивідуальні особливості студентів тощо.

До згаданих професійно важливих якостей належать:

- мотивація, котра ґрунтується на потребах, професійних інтересах, ідеалах, ціннісних орієнтаціях майбутніх фахівців;
- цілеспрямованість у набутті професійної компетентності, що виявляється у визначенні завдань для досягнення поставленої мети, контролі та прогнозуванні цього процесу;
- когнітивні якості, засвоєні на сприйнятті, розвитку мислення, уваги, уяви студентів;
- комунікативні якості, котрі виявляються в контрасті, відкритості, емоційній стійкості, культурі спілкуванні студентів;
- емоційно-вольові якості, що виявляються у здатності майбутніх фахівців приймати відповідальні рішення, оперативній готовності до професійної діяльності, фахових навичках саморегуляції, самоконтролю, стресостійкості, почутті відповідальності, толерантності, емпатії;

- індивідуально-психологічні якості: урівноваженість характеру, рішучість, наполегливість, дисциплінованість;
- здібності загального й професійного характеру: організаторські, аналітичні, ораторські та ін.

Розширення сфери професійної діяльності, кола компетенцій висуває нові якісні вимоги і до професійної підготовки майбутніх фахівців, тобто до їх професійного становлення у ВНЗ. Якщо ще кілька років тому розв'язання типового професійного завдання обмежувалося одним рішенням, то з урахуванням сучасних динамічних змін у суспільстві від фахівця вимагається застосування варіативного підходу до виконання професійних дій.

Тому відбувається реалізація на практиці процесу формування професіоналізму через систему набутих умінь, що ґрунтуються на теоретичній і практичній підготовці студентів. Цей процес може оптимізуватися за певних педагогічних умов. Акмеологічні підходи до формування професіоналізму [51; 78] дають змогу згрупувати професійні вміння майбутніх тренерів-викладачів у такий спосіб:

- гностичні – уміння аналізувати літературні джерела та наукові концепції; досліджувати об'єкт, процес і результат своєї праці; аналізувати соціальні ситуації та їхній вплив на розвиток особистості; вивчати індивідуальні особливості різних вікових категорій людей, мотиви їхньої поведінки;
- проектувальні – уміння формулювати мету і систему завдань для оптимального виконання професійної діяльності, прогнозувати програму індивідуального розвитку, моделювати зміст, форми і методи діяльності й можливі ситуації, моделі поведінки людини;
- конструктивні – уміння реалізувати визначені завдання, обирати продуктивні форми, методи і прийоми в роботі з різними групами і категоріями людей; визначати мету і планувати способи удосконалення професійної діяльності;

- комунікативні – вміння конструювати оптимальні стосунки, виявляти толерантність, доброзичливість, емоційну стійкість та оптимізм у будь-яких умовах;
- організаторські – вміння створювати умови для досягнення поставленої мети і виконання завдань; навчати учнів способів орієнтації у різних стресових (змагальних) ситуаціях та розв’язання поставлених завдань; приймати оптимальні самостійні рішення;
- оцінювальні – вміння визначати результативність власної діяльності, контролювати власні дії, психологічний стан, поведінку та професійні стосунки.

У визначенні структури професійної компетентності нами було враховано те, що розвиток професійної компетентності проводиться за схемою: професійна підготовка – готовність до професійної діяльності – професійна компетентність.

Поняття «готовність» В. Крутецький тлумачить як налаштування особистості на певну поведінку, установку на активні й доцільні дії, пристосування особистості для успішних дій, що обумовлені мотивами й психічними особливостями особистості; придатність до діяльності, котра виявляється в активному позитивному ставленні до неї, схильності займатися нею та переходить на високому рівні розвитку в особливу захопленість [77].

У психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» С. Рубінштейн визначає як наявність здібностей, здатність людини ставити мету, вибирати способи її досягнення [141].

Поняття «готовність до професійної діяльності» трактується в психолого-педагогічній літературі по-різному. Його кваліфікують як здатність до пізнання індивідуальних особливостей (образ «Я»), аналізу професій та прийняття рішення на основі порівняння цих двох видів знань, як здатність до усвідомленого набуття професійних знань [177].

Складання з взаємозалежних елементів дає змогу визначити структуру готовності до професійної діяльності: розуміння своїх потреб, цілей, розв’язання яких задовольняє потребу; осмислення й оцінювання умов, за яких здійснюватиметься професійна діяльність; прогнози щодо інтелектуальних,

емоційних, мотиваційних і вольових процесів; окреслення на основі досвіду найбільш імовірних способів розв'язання професійних завдань; оцінювання співвідношення можливостей; мобілізація сил відповідно до умов і завдань.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з проблеми виявлення сутності та специфіки готовності до професійної діяльності, можна дійти висновку, що підходи психологів і педагогів мають певні розбіжності при вивченні феномену готовності.

У працях [84; 100; 180; 189] розкрито загальнопсихологічні положення про сутність і розвиток особистості.

Педагогічні і психологічні дослідження дають широкий діапазон визначень готовності. Це тому, що слово «готовність (до освоєння і здійснення діяльності)» обмежує коло індивідуально-психологічних властивостей, залишаючи за його межами знання, уміння і навички. Так, людина може бути добре технічно підготовлена і освічена, але мало здібна до якої-небудь діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити два основні підходи до визначення змісту поняття «готовність до діяльності» – функціональний та особистісний [15; 57; 63; 77; 101; 147; 158].

Функціональний напрям розглядає готовність у зв'язку із психічними функціями, формування яких вважає необхідною умовою забезпечення результативності професійної діяльності. Він визначає готовність як особливий стан, що займає проміжне становище між психічними процесами і властивостями особистості, тобто як функціональний стан, «фон», на якому відбувається психічні процеси.

У межах цього напрямку існує підхід до розгляду готовності у взаємозв'язку з установкою. Відповідно до другого психологічна готовність розглядається у зв'язку із особистісними передумовами до успішної діяльності.

Установка особистості, в розумінні С. Рубінштейна, – це зайнята нею позиція, що полягає у певному ставленні до визначених завдань і виявляється у вибірковій мобілізації та готовності до діяльності, спрямованій на їх здійснення [140, с. 322].

Дослідник Д. Узнадзе вважає, що важливо усвідомити установку як готовність до діяльності. Її варто, поза сумнівом, розуміти не як частковий психологічний феномен у низці інших таких же часткових феноменів, а як стан самого цілісного суб'єкта. Це означає, що установка викликає психічну активність, котра виникає в результаті дії об'єктивних обставин і є таким станом, в якому відображено об'єктивні умови, що самі її викликають. Отже, установка – не суто суб'єктивний стан, а перенесення на суб'єкт об'єктивної ситуації [158, с. 102].

В. Мясищев, поділяючи точку зору Д. Узнадзе, розглядає залежність готовності людини до діяльності від рівня її активно-позитивного ставлення до неї. Для формування характеру необхідна мобілізація внутрішніх сил особистості на здійснення діяльності [101].

Незважаючи на відмінності в конкретному тлумаченні поняття «готовність», аналіз психологічної літератури переконує, що більшість авторів цього напрямку дотримуються думки, що готовність – це особливий психічний стан.

О. Федик готовність розглядає як якість, властивість особистості [159].

Л. Рибалка у визначенні суттєвих характеристик готовності враховує психічний стан особистості, сукупність її певних якостей і властивостей, набір професійних умінь і навичок [134].

Знаний психолог К. Платонов трактує готовність як інтегральну властивість особистості, початок формування якої лежить у підструктурі досвіду, тобто обумовлену насам-перед знаннями, уміннями і навичками [119].

Деякі дослідники розглядають готовність як технічний стан, «налаштування» особистості на виконання професійної діяльності і як якість особистості. Так, М. Дьяченко і Л. Кандилович стверджують, що в процесі трудової діяльності виявляються як стійкі особистісні особливості людини (переконання, погляди, риси характеру), так і ситуативні її психічні стани, пов'язані з професійним процесом (пильність, зібраність, задоволеність). На їх думку, стан готовності – це «налаштування», актуалізація і пристосування

можливостей особистості для успішних дій в певний час, внутрішня зібраність особистості на виконання професійних завдань, установка на «активні й доцільні дії». Налаштування ж на професійну діяльність обумовлюється мотивами і психічними особливостями особистості, тому готовність трактується ними і як стан, і як інтегральна якість особистості [57].

Російський науковець В. Сластьонін характеризуючи поняття «професійна готовність», доходить висновку, що для визначення його суті необхідно знати реальну структуру педагогічної діяльності. Готовність до діяльності, на його думку, слід розглядати як цілісний стан особистості, це – особливий психічний стан. За структурою професійна готовність є складним синтезом тісно взаємозв'язаних компонентів. До їх числа ми, насамперед, відносимо мотиваційно-ціннісний (особистісний) і виконавський (процесуальний) компоненти. Всі якості особистості, «що визначають її готовність, інтегровані в її спрямованості як сукупність домінуючих мотивів професійної поведінки і діяльності» [148, с. 19].

У розумінні К. Дурай-Новакової, готовність, сформована в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, є взаємозв'язком загальних, особливих та індивідуальних характеристик. Формування педагогічної готовності вчителя – об'єктивний процес, в основі якого лежать певні закономірності: обумовленість системи загальнопедагогічної готовності потребами соціально-економічного і духовного розвитку суспільства, завданнями з питань формування особистості; відповідність змісту, форм і методів загальнопедагогічної готовності рівню розвитку педагогічної науки і практики, характеру і змісту педагогічної праці; виховання і розвиток майбутніх вчителів у процесі загальнопедагогічної готовності; взаємозв'язок цілей, функцій, змісту і методів загальнопедагогічної готовності; залежність якості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок від характеру, змісту, форм і методів організації навчально-пізнавальної, навчально-практичної і самостійної діяльності студентів; залежність змісту і методів педагогічної готовності від індивідуальних здібностей студентів [56].

Дослідниця С. Манукова, розкриваючи розуміння готовності як новоутворення особистості студента, що характеризує суб'єктивне ставлення особистості до педагогічної діяльності, ідейну і практичну готовність до її здійснення, внутрішньо підкріплену значущими етичними мотивами, доводить, що така готовність має певну структуру. Її складовими є світоглядний, когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий і операційно-поведінковий компоненти [94].

На думку автора, професійна підготовка має ураховувати названі компоненти готовності у взаємозв'язку. Для цього потрібно, щоб вона поєднувала всі необхідні для їх формування напрями навчально-виховної роботи.

У дослідженні [168] доведено, що рівень і спрямованість кореляцій між показниками компонентів (операціонального, інформаційного, мотиваційного) професійної готовності свідчить про значущість методичної підготовки студентів на молодших курсах, незважаючи на те, що в цей період їх розвиток проходить безвідносно до професійної готовності як цілісності.

О. Леванова розглядає готовність студентів з різних точок зору: по-перше, як професійно значущу якість особистості, що є складним психічним утворенням, котре охоплює: позитивне ставлення до навчання; достатньо стійкі мотиви діяльності; адекватні вимоги професійної діяльності до якостей характеру, здібностей, темпераменту; необхідні знання, уміння, навички; стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційно-вольових процесів тощо. По-друге, як психічний стан. Психічний стан готовності – це «налаштування», актуалізація і пристосування можливостей особистості для успішних дій в даний момент. На думку автора, стан готовності має такі компоненти: пізнавальний (розуміння виховних завдань, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання і т. п.); емоційний (почуття відповідальності, упевненості в успіху, натхнення); мотиваційний (потреба успішно виконувати завдання, прагнення добиватися успіху). Готовність і як якість, і як стан значною мірою обумовлюється стійкими мотивами і психічними особливостями конкретної особистості [83, с. 108].

У педагогічній літературі широкого вжитку набуло поняття «професійна готовність», що нерідко ототожнюється з поняттям «професійна підготовка» [123] і також має декілька значень. Найбільш поширеним є тлумачення: організовувати щось; навчити тому, що потрібно; дати необхідні знання.

Н. Кузьміна у структурі педагогічної діяльності виокремила такі головні складові: конструктивну, в основі якої покладено відбір та впорядкування навчального матеріалу відповідно до цілей діяльності, вікових та індивідуальних можливостей учнів; організаційну, що передбачає організацію власної та учнівської діяльності в урочний та позаурочний час; комунікативну, котра коригує стосунки з учнями [79].

За Т. Щербан, готовність до виконання педагогічної діяльності – це готовність до розв'язання педагогічних завдань та готовність до навчального спілкування. Своєрідність особливості педагогічних завдань полягає в тому, що значна їх частина не може бути подана у формі алгоритмів, отже розв'язання їх є справою творчою, як і тренерсько-викладацька діяльність у цілому. Для правильного, планомірного розв'язання педагогічних завдань необхідні уміння моделювати спортивно-педагогічну ситуацію, здатність встановлювати головні й другорядні ознаки досліджуваних фактів навчання, аналізувати та синтезувати їх, визначати особливості, знаходити причинно-наслідкові зв'язки між ними і тими умовами, в яких вони перебувають, і на цій основі виробляти педагогічно доцільну стратегію і тактику впливу на особистість. Механізми використання вчителем психолого-педагогічних знань в умовах його практичної діяльності, процес руху думки від появи ідеї (задуму) розв'язання педагогічної задачі до вироблення конкретних способів її реалізації, зумовлених цією навчальною ситуацією, має глибоко індивідуальний характер, що слід урахувати в організації корекційної роботи з вчителями-початківцями [186].

Як справедливо підкреслює Н. Кузьміна, творчість вчителя полягає в пошуку нових рішень педагогічної задачі і пов'язана з усіма основними сферами педагогічної діяльності: гностичною, конструктивною, організаторською, комунікативною. Перед тим, як шукати способи впливу на учня, необхідно

визначити мету такого впливу, сформулювати її як педагогічну задачу. Учителю має прогнозувати його подальше просування в умінні, вихованні та розвитку і визначити оптимальну систему методів і засобів педагогічного впливу, тобто управління навчальною діяльністю учнів. Про професійну результативність учителів можна судити передусім з того, наскільки успішно вони будуть справлятися з розв'язанням педагогічних завдань [79].

Хочемо зазначити, що професійна діяльність учителів реалізується, перш за все, у сфері спілкування. Тому нині великого значення набуває їхня психологічна компетентність у цій сфері. Погоджуємося з Т. Щербан, яка вважає, що на сучасному етапі перед різноманітними ситуаціями навчального спілкування ставляться підвищені вимоги [186].

Один із перспективних напрямів підготовки вчителя, на переконання Т. Щербан, відкриває психологічна концепція. Її важливою сутністю, що характеризує вершину досконалості суб'єкта як творчої особистості, є професіоналізм. За культурою професіоналізму в усіх сферах життя суспільства, можна судити, на якому рівні цивілізованості та суспільно-економічного прогресу вона перебуває.

Автори Н. Волянчук [31], Н. Кузьміна [80] виокремили підструктури професійної готовності тренера-викладача: спеціальну (знання виступають засобом і результатом творчості), методичну (професійні уміння та навички), соціально-психологічну (обізнаність у сфері спілкування), диференціально-психологічну (індивідуальний підхід), психофізичну (сформованість професійно значущих особистісних якостей), фізичну (стан здоров'я та фізична підготовленість) і аутопсихологічну (самовдосконалення).

У вивченні професійного становлення особистості науковець В. Горбачова надає особливої уваги мотиваційній стороні діяльності, якостям особистості [198].

Дослідження професіогенезу тренерів-викладачів як суб'єкта спортивно-педагогічної діяльності розкрито в дослідженні І. Цимбалюк [166].

Фундаментальними структурними утвореннями професіоналізму є: специфічність знань предмета діяльності і сформована на цьому ґрунті

методологія професійного мислення; достатній досвід діяльності; творчий характер включення набутого досвіду в процес пошуку оптимальних варіантів виконання завдання; наявність чіткого орієнтувального образу стратегії і тактики у процесі діяльності.

Найбільш важливими сторонами професіоналізму особистості педагога, на думку Г. Хозяїнова, є професійна спрямованість особистості, здібності, особистісні та професійно важливі якості особистості; професійна компетентність [164, с. 7].

В широкому розумінні поняття «професійно важливі якості» психологія розглядає як здібність людини до діяльності, що відіграє роль внутрішніх психологічних характеристик суб'єкта, тобто, це поняття уживається як синонім до словосполучення «професійні здібності». На думку Б. Теплова, здібності за своєю суттю є поняттям динамічним, існують тільки в русі і тільки в розвитку, тобто здібності не виникають поза діяльністю. Далі автор зазначає, що «ніхто не може передбачити, до яких меж розвиватиметься та чи інша здібність, вона може розвиватися безмежно, практично рамки розвитку людських здібностей визначаються лише такими чинниками, як тривалість життя, методи виховання і навчання» [155].

Дослідники здібностей відмічають, що для більшості професій важливою умовою професійної придатності є достатній рівень сформованості інтелекту. Інтелект В. Дружинін розуміє як здібності, що визначають загальну успішність адаптації людини до нових ситуацій шляхом розв'язання завдань у внутрішньому плані дій за домінуючої ролі свідомості [55].

Науковцями доведено, що інтелект як «властивий кожній людині психофізіологічний механізм, перебуває в дії постійно та служить умовою переробки й застосування інформації». Науковець також наголошував на неправомірності ототожнення понять «рівень розумового розвитку», «інтелект» та «научуванність». Однак факторний аналіз показав, що інтелект являє собою низку відносно незалежних здібностей, таких, як: вербальні, математичні, просторові, мнемічні [47].

Б. Беспалов стверджує, що професійно важливі якості – це інтегральні психофізіологічні утворення, котрі в процесі конкретної професійної діяльності трансформуються у спеціальні (професійні) здібності за механізмом функціональних систем. При цьому через професійно важливі якості виявляються основні характеристики структури особистості, а саме: мотиваційна, когнітивна, емоційно-вольова [9].

В. Шадриков характеризує професійно важливі якості як «загально-соматичні й нейродинамічні властивості людського організму, психічні процеси, інтереси, світогляд і переконання, моральні якості» [181].

Він зазначає, що професійні якості – це індивідуальні якості суб'єкта діяльності, їх необхідно визначати як внутрішні умови, котрі опосередковують зовнішні впливи і вимоги діяльності. Також дослідник констатує, що аналіз розвитку професійних якостей у діяльності слід здійснювати за двома лініями: а) розвиток окремих професійних якостей; б) розвиток структури професійних якостей. Науковець вважає за необхідне вивчення такої підструктури особистості як задатки і здібності, що складають основу професійних якостей [179].

У наукових працях та психолого-педагогічній літературі поняття «якість» пов'язують із поняттям «професійні здібності». Так, М. Щукін вказує на зв'язок між якостями особистості й здібностями: «Індивідуально-психологічні якості в достатній їхній виразності і необхідному рівні розвитку забезпечують успішність оволодінням різними трудовими уміннями та навичками і відповідними їм знаннями, а тому виступають як здібності» [187].

Структура особистості містить такі елементи, як: здібності, мотивація, емоції, вольові якості, характер, темперамент, соціальні установки, ролі та норми, моральні якості.

Дослідниця К. Гнезділова керувалась такими вимогами у процесі побудови її основних структурних компонентів: розуміння суті та соціальної значущості своєї спеціальності; дотримання правових та етичних норм суспільства; наявність аксіологічних спрямувань, тобто ідеалів, цінностей, пріоритетів, мотивацій та ін.; знання законів міжособистісного спілкування та вміння використовувати їх на

практиці; наявність гуманних спонукань – відчуття справедливості, співчуття, готовності допомагати, любові до родини та ін.; «невиробничі» резерви особистості – патріотизм; дотримування законів здорового способу життя, уміння створювати сприятливий психологічний клімат у колективі, участь у суспільному житті, працездатність тощо. Серед якостей, майбутніх тренерів-викладачів, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, на її думку, можна назвати такі: відповідальність за виконання своєї справи, високу фізичну та психічну працездатність, охайність, доброзичливість, самостійність у прийнятті рішень, дисциплінованість, організованість, рішучість, критичний підхід до оцінювання своїх дій та дій інших, вміння швидко відновлюватися та знімати нервово-емоційне напруження тощо [43].

О. Шушеріна вважає, що професійно значущі якості студента як майбутнього фахівця – це ті якості – вимоги, що висуваються сучасним суспільством до фахівців цієї професії, оскільки вони впливають на успішність навчальної діяльності студента, дають йому можливість найбільш ефективно реалізувати себе і забезпечити у подальшому високу якість його професійної діяльності [185].

Перш ніж визначити термін «професійно значущі якості», розглянемо це поняття, звернувшись до тлумачень «Великого енциклопедичного словника» [12]. Згідно з ним, поняття «професія» трактується як трудова діяльність, що потребує певної підготовки і є, зазвичай, джерелом існування. Поняття «значення», за одним із визначень, – це важливість, значущість, роль предмета, явища, дії в діяльності людини.

За «Педагогічним словником», термін «якості особистості» – це сукупність усіх соціально й біологічно залежних складників особистості, що зумовлюють її стійку поведінку в соціальному та природному середовищі.

Ґрунтуючись на цих визначеннях, можна стверджувати, що поняття «професійно значущі якості» – це сукупність соціально і біологічно обумовлених компонентів особистості, що дозволяють успішно виконувати певний вид трудової діяльності [66; 69].

Професійно значущі якості є однією із можливих передумов професійної придатності, що характеризує певні здібності і складає їх структуру; вони є передумовою професійної діяльності, а з другого боку, професійно значущі якості самі удосконалюються, шліфуються в процесі діяльності.

Компонентний склад професійно важливих якостей особистості розроблено Т. Казаковою [64], І. Кобером [67], М. Кобринським [68], І. Решетинь [107], Т. Петровською [116] та ін.

Однією із умов успішності професійної діяльності науковці вважають наявність сформованих особистісних якостей майбутнього вчителя. У підготовці майбутнього вчителя акцентується увага на необхідності поєднання теорії, практики, досягнень з природознавства та національного виховання. Тому до професійно особистісних якостей вчителя-майстра віднесено любов до педагогічної професії, тактовність, твердий характер, енергійність, сильну волю, прагнення до самовдосконалення та наукової роботи [29].

У підручнику «Педагогічна психологія» авторами охарактеризовано педагога як майстра, відповідального перед суспільством, серед професійних якостей якого відзначається високий інтелект, знання свого предмета, широка загальна та педагогічна освіта, оптимістичний характер, ввічливість, лагідність і поважність, любов до дітей [29].

Дослідник О. Джуринський, посилаючись на засновника вітчизняної педагогічної теорії К. Ушинського, доводить, що професійна підготовка вчителя має охоплювати і спеціальне виховання, результатом якого повинні стати сформовані якості, серед яких основними вважаються здатність до творчості та самовдосконалення. Педагог наголошує, що «тільки особистість може впливати на розвиток та визначення особистості, тільки характером можна сформувати характер» [53].

На думку авторів [52; 86; 144], важливими професійними рисами педагога будь-якого профілю є здатність до адекватної самооцінки і самоаналізу.

Дослідження А. Деркача, Н. Кузьміної, С. Філімонової підтверджують важливість наявності в особистості професіонала певної структури потреб, в яких перше місце посідає потреба в самоактуалізації [51; 160].

Диференціацію понять суб'єкта діяльності майбутнього фахівця із концептуальної точки зору суб'єктного простору розглядав М. Віленський [25].

На думку О. Джуринського, найбільш важливими якостями педагога є любов до дітей, «яку треба відрізнати від любові до вчительської професії», а також сумлінність, витриманість, наполегливість, воля і характер [53].

Досліджуючи професійно важливі якості педагога, Є. Рогов виокремлює складові його особистості, що охоплюють фізичні, психологічні та поведінкові компоненти: зовнішню привабливість, моральність, інтелект, доброту, спостережливість, високу загальну культуру, товариськість, пластичність поведінки, організованість, компетентність, силу волі, прагнення до творчості, вимогливість, емоційність та енергійність [136].

У Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті одним із пріоритетних напрямів визначається «формування особистості і професіонала-патріота України, виховання людини демократичного світогляду і культури, формування трудової і моральної життєвої мотивації, активної громадянської і професійної позиції; навчання основних принципів побудови професійної кар'єри і навички поведінки у сім'ї, колективі і суспільстві, системі соціальних взаємин; підготовка людей високої освіченості і культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку» [102].

Дослідник Н. Замкова, поряд із комунікативними, управлінськими та фаховими, виокремлює такі особистісні якості майбутнього фахівця: професійну відповідальність, гуманність і самостійність, емпатію, емоційну стабільність, адаптивність, впевненість у власних діях [59].

А. Борисюк розглядає професійно значущі якості як низку важливих якостей фахівця, що сприяють успішному виконанню професійної діяльності, ефективному розв'язанню професійних завдань, особистісно-професійному зростанню й удосконаленню [14].

Визначивши готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності, ми вивчали питання про професійну компетентність майбутніх тренерів-викладачів.

Основним критерієм якості підготовки майбутнього тренера-викладача є його професійна компетентність. Комплекс навичок і вмінь ефективно формується завдяки використанню на заняттях із фахових дисциплін педагогічного інструментарію.

В таблиці 1.1 відображено критерії і рівні сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

Таблиця 1.1

**Критерії і рівні сформованості компонентів професійної компетентності
майбутніх тренерів-викладачів**

Компоненти	Критерії сформованості	Показники	Рівні
Орієнтаційно-мотиваційний	Емоційно-вольовий	Прагнення до професійного зростання, прояв стійкого інтересу та позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності.	Високий
		Прагнення до професійного зростання, вияв позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності.	Середній
		Часткове бажання до професійного зростання, епізодичний прояв позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності.	Нижче середнього
		Прояв байдужого ставлення до професійного зростання, відсутність інтересу до майбутньої професійної діяльності.	Низький

Продовження табл. 1.1

Функціональний	Діяльнісний	Використання результатів фахової підготовки з модульного спецкурсу у ситуаціях професійного спрямування на творчому рівні.	Високий
		Використання результатів фахової підготовки з модульного спецкурсу у ситуаціях професійного спрямування на конструктивному рівні.	Середній
		Використання результатів фахової підготовки у ситуаціях професійного спрямування на репродуктивному рівні.	Нижче середнього
		Відсутність результату фахової підготовки та невикористання модульного спецкурсу у ситуаціях професійного спрямування.	Низький
Контрольно-оцінний	Когнітивний	Повнота і глибина знань зі змісту фахових дисциплін.	Високий
		Повнота знань зі змісту фахових дисциплін.	Середній
		Поверхові знання зі змісту фахових дисциплін.	Нижче середнього
		Відсутні знання зі змісту фахових дисциплін.	Низький

До якостей тренера-викладача, що формуються в процесі професійної підготовки, на нашу думку належать такі: оволодіння значними обсягами інформації; саморозвиток та самовдосконалення в аспекті фахової підготовки; здатність самостійно вивчати спеціальну літературу; розвинене мислення; володіння спортивною культурою; здатність до планування та організації навчальної і змагальної діяльності; здійснення самоконтролю та самоаналізу; позитивне ставлення до вивчення спеціальних (фахових) дисциплін.

Визначення стану фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів зумовлює вибір критеріїв. Аналіз наукової літератури дав змогу охарактеризувати термін «критерій», який розуміють як об'єктивну ознаку, на основі якої проводиться порівняльна оцінка або класифікація педагогічних процесів або фактів, що підлягають вивченню [123]. Підтримуємо визначення, що показник є певною рисою, подією або явищем, на основі якого ми доходимо висновку стосовно того, що нас цікавить, в чому ми впевнені або впевнені більше, ніж звичайно [123]. Принципи відбору критеріїв розглядаються у педагогічних працях Н. Кузьміною [78] і В. Сластьоніним [147].

Обґрунтування системи критеріїв дало змогу провести порівняльний аналіз показників, рівнів та компонентів розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Основними компонентами професійної компетентності, що були нами обрані: орієнтаційно-мотиваційний, функціональний, контрольно-оцінний.

Сформованість кожного компонента визначалася за певними показниками.

Орієнтаційно-мотиваційний компонент професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів характеризував роботу, спрямовану на усвідомлення ними мети конкретної діяльності та орієнтацію їх на виконання самостійної роботи. Для формування професійної мотивації навчальної діяльності майбутніх тренерів-викладачів застосовувалися проблемні та професійно орієнтовані завдання, що сприяло усвідомленню потреби в нових знаннях, розкривали роль і значення конкретного навчального матеріалу в розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів (завдання на

виявлення безпосередніх зв'язків конкретних тем фахових дисциплін, підбір додаткового матеріалу до тем, що стосуються майбутньої професійної діяльності тренера-викладача).

Функціональний компонент забезпечував удосконалення змісту розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Суть функціонального компонента полягала в оволодінні системою основ наук професійної підготовки у вигляді наукових концепцій, теорій, законів, закономірностей, моделей, класифікацій, категорій, процесів, явищ, понять, фактів тощо.

Контрольно-оцінний компонент полягав у здійсненні контролю процесу навчання майбутніх тренерів-викладачів. В оцінюванні враховувались характер, обсяг і набуття знань, доцільність їх вибору студентами. Оцінювання відбувалось з визначеними практичними та методичними рекомендаціями для покращення фахової підготовленості майбутніх тренерів-викладачів.

Проведений аналіз літературних джерел дав змогу узагальнити вимоги до вибору критеріїв, тому систематизуємо їх у такій послідовності: об'єктивність; адекватність; нейтральність щодо досліджуваних явищ; порівняння; змістовність суттєво важливих показників досліджуваного процесу чи явища; стійкість на визначеному проміжку часу.

Аналіз наукової літератури [47] та досвід роботи у ВНЗ дав можливість визначити такі критерії сформованості компонентів розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: емоційно-вольовий, когнітивний та діяльнісний.

Емоційно-вольовий критерій готовності характеризує професійні орієнтації та цінності тренера-викладача: прагнення до втілення в життя своїх здібностей, можливостей, якостей; активізація розумової діяльності (упродовж підготовки та виконання навчально-дослідних завдань, розв'язання складних завдань тощо); інтерес до застосування інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності.

Діяльнісний критерій враховує уміння оцінювати свою поведінку та прийняті рішення з погляду професійної ефективності; уміння застосовувати набутий інтегрований досвід для розв'язання навчальних завдань; уміння використовувати понятійний апарат (методи, прийоми, поняття, закони) у процесі професійної діяльності; самостійність у застосуванні професійних компетенцій у практичній діяльності.

Когнітивний критерій характеризує у майбутніх тренерів-викладачів професійну компетентність: уміння планувати обсяги навантажень відповідно до віку, статі та фізичного розвитку; уміння використовувати в навчально-тренувальному процесі основні принципи спортивного тренування; уміння застосовувати отримані знання в своїй практичній діяльності.

Відповідно до теорії формування творчих умінь у процесі фахової підготовки (Р. Гуревич) [47], нами виокремлено рівні сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів під час навчання у вищому навчальному закладі.

У науковій зарубіжній літературі [192] визначено, що рівень – це «дискретний, відносно стійкий, якісно своєрідний стан матеріальної системи».

На основі виділених критеріїв ми визначили рівні сформованості готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності: високий, середній, нижче середнього, низький.

Високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів характеризується ґрунтовними знаннями з фахових дисциплін. Студенти володіють набутими фаховими знаннями, використовують їх у нестандартних професійних ситуаціях. Зростає усвідомлення значення отриманих знань для досягнення професіоналізму в майбутній діяльності. Студенти здатні інтегрувати набуті теоретичні знання фахових дисциплін з практичною діяльністю. Знання мають креативний, творчий, поліфункціональний характер, їм властива системність взаємозв'язків. Спостерігається розуміння механізмів удосконалення професійної діяльності, їх застосування до моделювання виробничих ситуацій і

процесів. Студенти спроможні самостійно здобувати нові фахові знання та застосовувати їх у практичній діяльності.

Середній рівень сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів характеризується достатньою самостійністю та системністю фахових умінь та знань. Предметні знання недостатньо інтегровані. Спостерігається задовільне уміння виконання професійних завдань у змодельованих педагогічних тренерсько-викладацьких ситуаціях. Студент припускається помилок у виборі оптимального способу розв'язання завдання. До розв'язання завдань підходить із стандартних позицій, репродуктивно. Використовує набуті педагогічні вміння та навички під час вивчення суміжних предметів. Навички та вміння розв'язувати професійні завдання на основі інноваційних технологій розвинені недостатньо. Педагогічне моделювання виробничої ситуації чи явища студент здійснює з певними труднощами. Значення педагогічного апарату в професійній діяльності усвідомлює нечітко, неглибоко.

Нижче середнього рівень сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів характеризується обмеженою кількістю фахових знань та умінь, необхідних для забезпечення типових завдань професійної діяльності. Знання носять репродуктивний характер. Студент не повністю усвідомлює значення, місце та роль отриманих спортивно-педагогічних знань, понятійного апарату у майбутній професійній діяльності. Орієнтованість на набуття багатофункціональних комплексних умінь практично відсутня. Навички недостатньо автоматизовані. Трансформація умінь з однієї діяльності на іншу майже не спостерігається. Знання щодо важливості отриманих фахових знань є поверховими. Знання та вміння використання форм, методів, засобів та особливостей забезпечення типових завдань тренерсько-викладацької діяльності майже несформовані.

Низький рівень сформованості готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності визначається відсутністю комплексних знань із фахових дисциплін, необхідних для розв'язання простих, стандартних завдань; не усвідомленням значення, місця та ролі отриманих спортивно-педагогічних знань, понятійного апарату у майбутній професійній діяльності. Сформованість фахових

знань та умінь для забезпечення педагогічної тренерсько-викладацької діяльності відсутня. Професійні навички не автоматизовані. Трансформація умінь з однієї до іншої діяльності майже не прослідковується. Навички і вміння застосування педагогічного інструментарію, методів, алгоритмів не розвинені. Відсутність результату фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів.

Діагностика рівня розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів забезпечувалась сукупністю методик діагностування рівнів сформованості знань, умінь та навичок залежно від їх виду; рівень практичних умінь оцінювався за точністю і швидкістю виконання окремих прийомів і дій, характерних для цього виду робіт. Дані класифікувались за попередньо розробленою шкалою. Для діагностування рівня сформованості компетентності використовувались тести та анкетування, а також критерії, що є комплексом завдань, складених на основі навчальних програм.

1.3. Стан сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів

Визначення стану сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів та можливостей розвитку професійної компетентності з використанням модульного спецкурсу «Теоретико-методичні основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки» проводилося на базі гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (кафедра здоров'я людини та фізичного виховання), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (кафедра олімпійського та професійного спорту).

На етапі констатувального дослідження було проведено загальне опитування студентів 1-5 курсів (423 майбутніх тренерів-викладачів) спеціальностей «Здоров'я людини та фізичне виховання» і «Фізичне виховання та спорт», результати якого використано у наступних експериментальних дослідженнях. Анкета включала такі запитання:

1. Що спонукало Вас обрати саме цю спеціальність?
2. Які предмети Ви хотіли б вивчати більш глибоко?
3. Які форми організації навчальної роботи викликають у Вас зацікавлення?
4. Які дисципліни викликають у Вас найбільший інтерес?
5. Чим викликаний Ваш інтерес до цих предметів?
6. Що зацікавило Вас у змісті цих дисциплін?

Визначено, що 65% респондентів обґрунтовує вибір професії тренера-викладача попитом на ринку праці, що неухильно зростає. 51% респондентів вважають, що необхідно зменшити кількість дисциплін нефахового циклу, а 85% опитуваних запропонували збільшити обсяг фундаментальних та фахових дисциплін. Свою зацікавленість у фаховій підготовці майбутні тренери-викладачі обґрунтовують моделюванням майбутньої тренерсько-викладацької діяльності та розвитку їх професійної компетентності. Результати дослідження переконують у тому, що зміна та удосконалення навчальних планів напряму підготовки «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини», підвищення майстерності при проведенні занять з майбутніми тренерами-викладачами є необхідними складовими розвитку професійної компетентності у процесі фахової підготовки.

Результати визначення стану сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів підтверджують, що більшість респондентів ВНЗ проявляють інтерес до майбутньої тренерсько-викладацької діяльності.

Визначальною цінністю вищого навчального закладу є особистість як суб'єкт навчання. Нами була розроблена та роздана майбутнім тренерам-викладачам анкета, що складається з таких запитань:

1. Ким є для Вас учень?
2. Що Ви цінуєте в учнях?
3. Які відносини повинні бути між тренером-викладачем і вихованцем?
4. Які цілі Ви ставите перед собою як тренер-викладач?

Отримані відповіді студентів були різними: 34,2% опитуваних визначили активність учня як позитивну якість у спортивній діяльності; риси учнів як

об'єкта спортивно-педагогічних форм, методів і засобів обрали 16,5% респондентів. Домінуючими рисами учнів є старанність, працьовитість, спостережливість, цілеспрямованість, акуратність, про це відмітили 14,8% респондентів. Такі риси, як людяність, доброта, повага, чесність, комунікабельність, щирість, порядність, справедливість, відкритість, відвертість назвали 22,1% студентів, 12,4% – вказали на неординарність мислення, на задатки, здібності й обдарованість.

Перевірка рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів мала на меті такі завдання педагогічного тренерсько-викладацького напрямку:

- пояснити сенситивні періоди розвитку фізичних якостей учнів та особливості побудови навчально-тренувальних занять у певні вікові періоди;
- визначити необхідність взаємодії методів, засобів та форм проведення навчально-тренувальних;
- скласти план-конспект тренувального заняття з курсу «Олімпійський та професійний спорт». Визначити його мету, структуру, використовувані методи та принципи навчання;
- для роботи з планом-конспектом запропонувати завдання різної складності;
- підготувати дидактичні матеріали з урахуванням рівня підготовленості учнів, їх вікових особливостей сприйняття навчальної інформації, життєвого досвіду тощо.

Крім цього, студентам були запропоновані завдання з фахової підготовки. Результати дослідження засвідчили, що 84,1% респондентів (423 майбутніх тренерів-викладачів) оцінюють сформованість професійної компетентності як низькою. Тестування майбутніх тренерів-викладачів підтвердило низький рівень сформованості знань, умінь і навичок. Відмінні та добрі оцінки одержали лише 22,1% опитаних, а решта – задовільні (31,2%) та незадовільні оцінки (46,7%).

У процесі констатувального експерименту виявлено, що більшість студентів перебувають на низькому рівні сформованості професійних компетентностей,

котра негативно впливає на готовність майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Готовність до професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів має у своїй структурі двовекторний процес, що характеризується формуванням ключових фахових компетентностей, необхідних у майбутній професійній діяльності, та формуванням базових компетентностей, котрі сприятимуть творчому ставленню до майбутньої професійної діяльності.

Одержані результати підтверджують необхідність удосконалення роботи вищих навчальних закладів із питань формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності та розвитку їх професійної компетентності.

Констатувальний етап експерименту дозволив визначити основні виробничі функції, структуру і типові завдання професійної діяльності майбутнього тренера-викладача.

Виробничі функції майбутнього тренера-викладача.

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

Прогностична – програмувати, прогнозувати вплив на об'єкти соціальної роботи всіх соціальних інститутів суспільства, моделювати соціальну поведінку цих об'єктів.

Соціально-профілактична – передбачати і приводити в дію соціально-правові, юридичні, психологічні, соціально-медичні, педагогічні та інші механізми попередження і долання негативних явищ, організовувати соціально-терапевтичну, соціально-побутову, психолого-педагогічну, медичну, юридичну та іншу допомогу, забезпечувати захист прав сім'ї, жінок, підлітків, дітей, молоді.

Навчально-методична – проводити уроки фізичної культури, позакласні та позашкільні заходи, обґрунтовувати нормування фізичних навантажень, підбирати найбільш ефективні засоби та методи навчання та виховання, сприяти розвитку фізичних якостей, формувати рухові вміння і навички, спеціальні знання, мати достатній рівень фізичної підготовленості, володіти навичками

подолання перешкод та організації страхування, методикою проведення занять з фізичними вправами з людьми різного віку, статі, фізичного розвитку.

Соціально-педагогічна – виявляти інтереси і потреби людей в різноманітних видах діяльності (виховній, навчальній, освітній, культурно-дозвільній, спортивно-тренувальній, спортивно-оздоровчій, технічній, художній творчості), залучати до роботи установи, організації, громадські, творчі та інші спілки, спеціалістів, тренерів, організаторів культурно-дозвільної роботи, сприяти соціалізації особистості.

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

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

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

Соціально-комунікативна – встановлювати контакти з тими, хто потребує допомоги і підтримки, організовувати обмін інформацією, сприяти включенню

різних інститутів суспільства в діяльність соціальних служб, допомагати сприйняттю і розумінню іншої людини.

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

Рекламно-пропагандистська – організовувати рекламу спортивно-оздоровчих і спортивно-масових заходів, пропаганду ідей здорового способу життя.

Організаційно-управлінська – сприяти організації спортивно-оздоровчих центрів на підприємствах, організаціях, за місцем проживання, залучати до їх роботи громадськість, спрямовувати діяльність центрів на надання різних видів допомоги населенню.

Визначено, що для розвитку професійної компетентності необхідно визначити типові завдання, котрі будуть цьому сприяти

Типові завдання розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача.

- Оперування нормативно-правовими знаннями в галузі фізичного виховання та спорту.
- Знання вікових особливостей різних категорій населення, форм прояву поведінки, методів корекції.
- Достатній рівень фізичної підготовленості, розвитку рухових умінь і навичок, спортивної кваліфікації.
- Аналіз концептуальних засад соціальної політики держави з метою орієнтації на спортивно-масову і спортивно-оздоровчу роботу, залучення молоді до занять спортом.
- Моделювання форм фізичного виховання і спорту на основі знання соціальних запитів.

- Проведення занять з фізичними вправами, різноманітними видами спорту з особами різного віку, статі, фізичної підготовки.
- Аналіз структури управлінської діяльності в галузі фізичного виховання і спорту.
- Моделювання системи профілактичної роботи на основі психолого-педагогічної діагностики.
- Координація взаємодії з батьками, громадськістю, застосування колективних методів корекційного впливу.
- Надання першої медичної допомоги.
- Методика розвитку фізичних якостей та їх удосконалення.
- Аналіз особливостей захисту, допомоги, підтримки прав та інтересів різних соціальних груп.
- Дослідження закономірностей процесу виховання, розвитку, формування особистості, принципів діяльності.
- Система контролю за процесом фізичного виховання, спортивного тренування і фізичної реабілітації.
- Вибір педагогічних методів розв'язання завдань оздоровчої та спортивно-масової роботи.
- Формування психологічної моделі соціалізації людини (етнопсихологічні, соціопсихологічні, групові, індивідуальні характеристики).
- Організація та проведення фізкультурно-оздоровчої й спортивно-масової роботи.
- Проведення заходів, спрямованих на загартування, попередження захворювань.
- Аналіз результативності методів спортивно-масової та оздоровчої роботи (психодіагностика, консультація, вибір, адаптація, тренінг, корекція, тренуваність).
- Координація соціально-медичних послуг населенню, пропаганда здорового способу життя.

- Вивчення умов життя людей, виявлення відсутності медичних послуг, груп ризику, зон підвищеної захворюваності і соціальної напруги, передбачення необхідної соціальної і медичної допомоги, відновлення втрачених соціальних контактів між суспільством і людиною.
- Виховання культури міжособистісних стосунків як умови охорони психічного і фізичного здоров'я.
- Аналіз соціального, політичного, культурного і виховного значення фізичного виховання і спорту в соціальному захисті населення.
- Дослідження змісту фізичного виховання в сім'ї.
- Планування соціального захисту сім'ї, визначення основних форм.
- Аналіз соціально-економічних проблем фізичного виховання і спорту.
- Здійснення контролю за фізичним станом людей різного віку, статі, фізичної підготовленості й тенденціями його змін.
- Узгодження правової і матеріально-економічної бази соціального захисту дитинства.
- Передбачення і врахування особливостей соціального захисту і соціалізації вихованців дитячих будинків.
- Сприяння вихованню морально-вольових якостей.
- Планування соціального захисту, соціальної турботи про навчання, працевлаштування, побут людей з функціональними обмеженнями на основі правових норм.
- Організація юридичної, психологічної, педагогічної, медично-соціальної допомоги людям із функціональними обмеженнями.
- Діагностика психологічних особливостей, соціального становища людей.
- Організація роботи системи медико-соціальної реабілітації, соціального обслуговування й забезпечення людей похилого віку.
- Дослідження проблеми «бездомності», «дітей вулиці», прогнозування шляхів і методів її розв'язання.
- Організація системи соціальної служби для молоді.

- Планування соціальної роботи із нормалізації стосунків між соціально-етнічними спільнотами.
- Використання природних чинників зміцнення здоров'я і покращення психофізичного і психоемоційного станів.
- Передбачення процедури і техніки педагогічного спілкування, запобігання конфлікту.
- Розробка і реалізація спеціальних відновлювальних програм та комплексів фізичних вправ для неповноспроможних.
- Планування соціального захисту малозабезпечених груп населення, визначення форм і методів соціальної роботи з підвищення їх життєвого рівня.
- Організація реклами оздоровчих і рекреаційних послуг, соціальної допомоги, соціального захисту.
- Організація лікарського і педагогічного контролю за ефективністю занять фізичними вправами та спортом.
- Організація оздоровчих груп, спортивних клубів та секцій на підприємствах, в установах, за місцем проживання.

Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм фізкультурно-спортивних вишів України дав змогу узагальнити професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів і скласти анкету опитування (додаток Б.2). Упродовж цього етапу було задіяно дев'ять експертів з чотирьох областей, з них – три доктори наук, професори та шість кандидатів наук, доценти, Заслужені тренери України, стаж роботи, яких не менше десяти років у ВНЗ.

Методом визначення середніх величин (**M**), середнього квадратичного відхилення (**σ**), опрацювання результатів оцінок експертів нами було проведено узагальнення професійних компетенцій. На думку експертів, вони такі:

- уміння організовувати й проводити заняття з фізичними вправами та спортом із урахуванням фізичного й психічного стану людини;

- уміння передбачати близькі та віддалені результати навчальної, тренувальної й оздоровчої діяльності;
- врахування індивідуального підходу до організації студентів у різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту;
- уміння формувати навчальну, тренувальну й рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст;
- пропагандувати оздоровчі види фізичних вправ;
- створювати засоби активізації діяльності студентів у процесі фізичного виховання та тренування;
- уміння застосувати принципи управління оздоровчою, навчальною і спортивно-масовою роботою;
- уміння організовувати фізичне виховання дітей і підлітків у спеціалізованих закладах;
- уміння працювати з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм.

Проведений кореляційний аналіз показав високий зв'язок між здійсненням індивідуального підходу до організації учнів у різних формах фізичного виховання, залученням до занять різними видами спорту та передбаченням близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності на рівні $0,941$ при $P < 0,01$; тенденцію між такими функціями, як пропаганда оздоровчих видів фізичних вправ та організація і проведення занять з фізичними вправами та спортом із урахуванням фізичного і психічного стану людини на рівні $0,751$ при $P < 0,05$; роботу з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм та здійснення індивідуального підходу до організації учнів в різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту на рівні $0,721$ при $P < 0,05$; роботу з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм та передбачення близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності на рівні $0,693$ при $P < 0,05$.

На основі результатів констатувального етапу дослідження нами визначено професійні компетенції майбутнього тренера-викладача, котрі систематизовано в шість блоків:

- професійно-загальнопедагогічні. Забезпечують готовність до виконання загально професійних завдань. Формуються в циклі загально професійних дисциплін (анатомія, фізіологія, біомеханіка, гігієна, спортивна медицина та ін.);
- професійно-управлінські. Забезпечують організацію роботи колективу, планування праці, систему педагогічного менеджменту. Формуються в циклі спеціальних управлінських дисциплін;
- професійний саморозвиток та самоосвіта. Забезпечують самовдосконалення майбутнього фахівця. Формуються в циклі професійно-орієнтованої підготовки;
- фахово орієнтовані. Забезпечують підготовку майбутнього фахівця до конкретних для цього напряму об'єкта та предмета праці, оволодіння алгоритмами майбутньої професійної діяльності. Формуються в циклі спеціальних дисциплін та елективних курсів;
- професійно-спеціальні. Забезпечують готовність до професійної діяльності, здатність самостійно розв'язувати професійні завдання. Формуються в циклі дисциплін професійної підготовки;
- загальні. Забезпечують фундаментальність освіти. Формуються в циклі гуманітарних, соціальних і природничих дисциплін.

Висновки до першого розділу.

Аналіз науково-педагогічної літератури та результати констатувального етапу дослідження дозволяють зробити такі висновки:

1. Аналіз наукових джерел показав, що погляди науковців у розв'язанні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» засвідчують необхідність систематизації

професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищих навчальних закладах і недостатність науково-обґрунтованих теоретичних, методичних засад її забезпечення; вказують на орієнтацію сучасної педагогічної науки і практики на впровадження нових моделей професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів та умови, форми і методи такої підготовки.

2. Професійну компетентність ми розглядаємо як певний обсяг і рівень знань та досвід з того чи того виду діяльності, а компетенцію – сукупність умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання, необхідних для виконання певного виду професійної діяльності й доступних для вимірювання чи оцінювання.

3. Для успішної тренерсько-викладацької діяльності до структури «професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів» необхідно включити такі групи компетентності та її види всередині кожної з груп на основі компетентнісного підходу, прийнятого в нашій роботі за основу: компетентність за професійно-діяльнісним напрямом; компетентність за соціальним напрямом; компетентність за особистісним напрямом.

4. У структурі професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів визначено та враховано те, що розвиток професійної компетентності проводиться за схемою: професійна підготовка – готовність до професійної діяльності – професійна компетентність.

5. Констатувальний етап дослідження дозволив визначити основні виробничі функції майбутнього тренера-викладача (організація і проведення занять з фізичними вправами та спортом із урахуванням фізичного і психічного стану людини; передбачення близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності; здійснення індивідуального підходу до організації учнів в різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту; уміння складати навчальну, тренувальну і рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст; пропаганда оздоровчих видів фізичних вправ; визначення засобів активізації діяльності учнів у процесі фізичного виховання та тренування; застосування принципів управління оздоровчою, навчальною і спортивно-масовою роботою; організація фізичного

виховання у спеціалізованих закладах дітей і підлітків; робота з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм).

6. Визначено структурні компоненти професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: орієнтаційно-мотиваційний (покликаний формувати інтерес і позитивне ставлення студента до навчальної діяльності); функціональний (сутність його полягає в реалізації набутих знань під час практичних занять та майбутньої професійної діяльності); контрольно-оцінний (включає повноту і глибину знань зі змісту фахових дисциплін).

7. У процесі дослідження розроблено критерії (емоційно-вольовий, діяльнісний, когнітивний) та визначено рівні (високий, середній, нижче середнього, низький) розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

8. Визначено професійну компетентність майбутніх тренерів-викладачів як сукупність загальнопрофесійних знань та вмінь, сформованих у процесі фахової підготовки, з організації та планування професійної діяльності, читання та складання документів, способів розв'язання проблем, використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності.

Основні наукові результати першого розділу відображено у наукових працях [108; 169; 171; 173].

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ- ВИКЛАДАЧІВ

2.1. Загальна характеристика педагогічних умов і моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів

Багатоаспектне вивчення проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі, визначення сутнісних характеристик провідних структур професійної компетентності й аналіз реальної практики їх функціонування у студентів і сучасних тренерів-викладачів повною мірою може стати науковою підставою для визначення й розробки педагогічних умов розвитку професійної компетентності у процесі фахової підготовки.

Освітні стратегії нової педагогічної парадигми апелюють до необхідності створення належного середовища, адже аура навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі безпосередньо впливає на розвиток особистості та якість її професійної компетентності [135].

Оснoву професійного розвитку людини складають процеси, пов'язані, насамперед, із її професійною самосвідомістю як фундаментальною умовою творчої реалізації суб'єктом власних цілей та цінностей [31; 88].

На думку С. Карпенчук, ефективність реалізації мети виховання і прогнозуючих цілей, кожної із складових системи виховання залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес формування особистості [65, с.36].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що процес формування будь-яких умінь може ефективно реалізуватися лише за певних умов, котрі віддзеркалюють їхню сутність і специфіку. Загальновідомо, що будь-яка наука

як спеціальна форма мислення, усвідомлення тієї чи тієї сфери об'єктивної дійсності має свій, тільки їй властивий категоріальний апарат [87].

У науці існує багато підходів до трактування самого терміна «умова». Так, у «Філософському словнику» термін «умова» розглядається як чинник (лат. factor – чинник), тобто рушійна сила, причина будь – якого процесу [161].

У «Тлумачному словнику» С. Ожегова «умова» визначається як вимога однієї із сторін, які домовляються; як усна чи письмова згода [104].

З психологічного боку, умова – це сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, котре опосередковується активністю особистості, групою людей [76].

У свою чергу педагогічні умови реалізації певних педагогічних процесів виступають предметом великої кількості досліджень. Нами проаналізовані деякі підходи до трактування терміна «педагогічні умови».

С. Висоцький трактує їх як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне розв'язання поставленого педагогічного завдання [37].

В. Манько їх розглядає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [95].

В. Паламарчук вважає, що ця категорія є системою певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, котрі об'єктивно склалися або суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [112].

На думку С. Гончаренко, під педагогічними умовами вбачає демонстрацію сукупності процесів відношень, необхідних для виникнення та існування певного об'єкта або обставин процесу навчання, які є результатом відбору, конструювання і пристосування елементів, змісту, методів, засобів навчання для досягнення поставлених завдань [44].

Аналіз вищезгаданих визначень дає можливість запропонувати тлумачення поняття «педагогічні умови» як сприятливе середовище організації навчально-

виховного процесу у ВНЗ, що забезпечує ефективні спільні дії учасників педагогічного експерименту для досягнення поставленої мети.

Визначаючи педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, необхідно врахувати той факт, що процес навчання студентів у вищій школі заснований на певних закономірностях, котрі:

- зумовлюють послідовність досягнення визначених цілей;
- уможливлюють ефективне управління процесом навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі передбачення її результатів;
- дають підстави для наукового обґрунтування та оптимізації змісту, форм і методів підготовки фахівців на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні.

На етапі визначення педагогічних умов закономірності можна кваліфікувати як певну сукупність рекомендацій, у формі яких ще з часів Аристотеля й Платона узагальнювалася практика навчання.

У загальновідомій «Великій дидактиці» Я. Коменського виокремлюються «Основні правила природного учіння», «Дев'ять правил мистецтва навчати науки», котрі також можна розглядати як педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців. Отже, знання об'єктивних, внутрішніх суттєвих та відносно стійких зв'язків, що виявляються в процесі організації навчального процесу, ґрунтується на основних законах дидактики і сприятиме в таких діях:

- визначати доцільні умови, шляхи та засоби навчальної діяльності (закон цілісності та єдності дидактичного процесу);
- обґрунтовано визначати зміст навчання (закон соціальної зумовленості цілей, змісту і методів навчання);
- організовувати навчальний процес на основі інноваційного та творчого підходів до формування професіоналізму майбутнього фахівця, що передбачає реалізацію педагогічних умов упровадження інновацій (закон розвивального навчання);

- розвивати співвідношення між змістом і методами навчання та майбутньою професійною діяльністю тренерів-викладачів (закон єдності та взаємозв'язку теорії та практики);
- визначати основні напрями професійного становлення майбутнього тренера-викладача і враховувати їх у змісті фахової підготовки (закон зумовленості навчання характером діяльності студентів).

Відповідні дії законів у навчальному процесі характеризуються як закономірності навчання, що мають об'єктивні, суттєві, стійкі та повторювані зв'язки між складовими цього процесу і сприяють ефективній реалізації його функцій [188].

Для визначення оптимальних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки засобами інноваційних технологій у навчанні студентів цього профілю ми дотримувалися загальних дидактичних закономірностей (мети, змісту, якості, методів, стимулювання навчання та управління ним) та враховували часткові (конкретні) закономірності навчання, що тісно пов'язані між собою та визначають педагогічні умови, а саме:

- змістово-процесуальні, згідно з якими результати навчання студентів залежать від значущості для них змісту навчального матеріалу, від способів їх залучення до навчально-пізнавальної діяльності, від використовуваних методів і засобів навчання, від характеру навчальної ситуації, котра створюється викладачем і спонукає студентів до активного професійного становлення;

- гносеологічні, відповідно до яких результати підготовки майбутніх тренерів-викладачів залежать від обсягу навчально-пізнавальної діяльності та практичного застосування знань і вмінь, а продуктивність засвоєння знань прямо пропорційно залежить від потреби вчитися, від рівня проблемності навчання, інтенсивності залучення студентів до розв'язання значущих для них навчально-професійних завдань, що водночас спонукає їх до творчої навчально-пізнавальної діяльності;

- психологічні, що потребують урахування інтересу до навчально-професійної діяльності і навчальних можливостей студентів, оскільки продуктивність фахової підготовки залежить від їхньої пізнавальної активності,

особливостей мислення, розвитку пам'яті, здатності до учіння, сформованості навичок і вмінь, котрі набуваються у процесі застосування спеціальних тренувальних вправ і спонукають до мисленнєвої діяльності та смислотворчості;

- кібернетичні, згідно з якими ефективність, якість навчання залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку, від ефективності контролю, від якості управління навчальним процесом, а продуктивність фахової підготовки підвищується, коли модель дії, що потрібно виконувати, – «програма рухів» та її результати – «програма мети» – випереджають у мозку саму діяльність [188, с. 288];

- соціологічні, котрі виокремлюють актуальність застосування інноваційних технологій і підтверджують, що розвиток індивіда зумовлюється розвитком тих осіб, з якими він спілкується, а ефективність навчання залежить від інтенсивності пізнавальних контактів, взаємонавчання, пізнавального напруження, від якості спілкування на різних рівнях тощо;

- організаційні закономірності, котрі підкреслюють, що ефективність навчання залежить від управління цим процесом з боку викладача та оптимальної організації навчально-пізнавальної діяльності студента.

Навчання майбутніх фахівців відбувається за наявності певних зовнішніх умов – у певному соціальному середовищі, що об'єднує спеціальний навчальний заклад; людей, котрі включені до цього процесу (викладачів і студентів); їхніх взаємин, знарядь діяльності, мовних засобів, духовних цінностей.

У психолого-педагогічній літературі виокремлюються загальні умови [20; 24; 47; 53; 65; 154; 162; 163; 167; 188], що визначають вибір конкретного методу навчання: закономірності і принципи навчання та умови, котрі відповідно виникають; зміст і методи певної наукової галузі та предмета й теми зокрема; цілі та завдання навчання; навчальні можливості студентів; навчальні можливості викладачів.

Водночас навчання як складова педагогічного процесу залежить від педагогічних умов організації навчального процесу, вибору спеціальних засобів, методів, форм навчання, що є умовами, котрі зорганізуються викладачем і за яких відбувається діяльність викладача і студента та реалізуються заплановані завдання.

Отже, підбір методів навчання, а відтак і вибір педагогічних технологій залежить від:

- провідної парадигми національної системи освіти;
- загальних і професійних цілей освіти;
- провідних методологічних положень й установок сучасної загальної дидактики;
- особливостей змісту, методів і форм роботи конкретних освітньо-виховних систем;
- особливостей змісту професіограми конкретного фахівця;
- особливостей змісту й методики викладання конкретної навчальної дисципліни та визначених її специфікою вимог до добору загальнодидактичних методів;
- мети, завдання, змісту матеріалу та дидактичного й методичного задуму конкретного заняття;
- наявності часу на вивчення конкретної теми;
- рівня розумової підготовленості майбутніх фахівців;
- рівня оснащення навчально-матеріальної бази;
- педагогічної майстерності викладачів тощо [164].

Реалізація педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки передбачає оптимізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, що фактично є основою їхнього професійного становлення у ВНЗ. У процесі професійного розвитку майбутніх фахівців у ВНЗ відбувається не тільки суто професійна підготовка, а й формування потреби та особистісної готовності студентів оволодіти професією, прагнення набути професійної освіченості, майстерності, культури фахівця, що об'єднується загальним поняттям «професійна компетентність».

Перед викладачем стоїть завдання – створити такі педагогічні умови розвитку професійної компетентності, за яких студенти з перших кроків самостійної професійної діяльності вже вмітимуть використовувати знання, систему вмінь, що визначають певний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця і є

основою професіоналізму як здатності людини ефективно і якісно здійснювати певний вид діяльності. Реалізація педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки як представників педагогічних професій має на меті сформувати навички продуктивної міжособистісної взаємодії в роботі з людьми, спираючись на методи і технології роботи в різних фізкультурно-спортивних сферах залежно від конкретної ситуації.

Формування професійних якостей фахівця здійснюється в процесі його професійного навчання. Тому актуалізується проблема вибору педагогічних умов, за яких відбувається впровадження активних форм і методів навчання, що складають основу засобів інноваційних технологій і є «ферментами», котрі прискорюють розвиток системи професійного становлення, виводячи її на більш якісний рівень функціонування.

Про правильність вибору методики підготовки майбутніх тренерів-викладачів свідчать характер діяльності та взаємовідносин викладачів і студентів, глибина й міцність набутих знань, умінь й навичок, рівень готовності студентів до виконання професійної діяльності, а також те, якою мірою педагогічні умови викликають пізнавальну, емоційну та практичну активність студентів, формуючи в них мотивацію учіння.

Для реалізації педагогічних умов, що будуть сприяти розвитку професійної компетентності була розроблена модель такого процесу.

Методу моделювання присвячена низка досліджень, зокрема проблемі побудови моделі системи психологічного супроводу (моделювання діяльності тренерів-викладачів обґрунтовано у науковій праці Д. Белова [8]).

У дослідженнях Н. Волянчук [34], В. Воронової [36], Г. Ложкіна [89] висвітлено функціональну модель суб'єкта професійної діяльності, акмеологічну специфіку підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту і суб'єкта як теоретичної основи професіоналізації особистості.

Зарубіжні науковці Ч. Бехлер [194], В. Гласман [197], І. Ховард [200] принцип моделювання використовували в побудові теоретичної та практичної моделі рефлексивної підтримки професійного розвитку суб'єкта і наголошували, що він є одним із провідних у поведінковій концепції.

З метою обґрунтування педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів ми провели контент-аналіз змісту фахових дисциплін, галузі знань «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» Хмельницького національного університету: «Олімпійський та професійний спорт», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення».

Аналіз та узагальнення нормативних документів, які регламентують зміст освіти в галузі «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини», уможливили визначення типових видів діяльності майбутніх тренерів-викладачів, якими є педагогічна, фізкультурно-оздоровча, рекреаційна, спортивно-масова робота.

Отримані результати *констатувального етапу дослідження* дозволили побудувати модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, що складається з таких елементів: педагогічних умов (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ) [169; 174]; професійних компетенцій та засобів їх розвитку.

Мета побудованої нами моделі передбачала забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, що базувалась на принципах розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: *загальнодидактичних* (науковості, доступності та індивідуальності, наочності, систематичності та системності, свідомості, позитивної мотивації та самостійності); *спеціальні* (інноваційні, інтерактивні, інформаційного забезпечення); *формах*: аудиторні та самостійні заняття, консультації; *методах*: проблемний, частково-пошуковий; *засобах* розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: навчальні посібники, друковані тексти, схеми, аудіовізуальні засоби, тренувальні машини, інформаційні засоби; *компонентах*: орієнтаційно-мотиваційний; функціональний; контрольно-оцінний; *критеріях*: емоційно-вольовий, діяльнісний, когнітивний та *рівнях* професійної компетентності майбутніх

тренерів-викладачів: високий, середній, нижче середнього, низький. Кінцевим результатом цієї моделі є сформованість професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

Для побудови моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки було визначено види діяльності, зміст виробничих функцій і структуру їх професійної діяльності.

Процесуальну базу регламентують: структурно-логічна схема підготовки, освітньо-професійна програма підготовки та інші нормативні акти. Змістову основу регламентують навчальні програми дисциплін, узгоджені з освітньо-професійною програмою підготовки.

Метою реалізації розробленої моделі визначено забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Для досягнення поставленої мети, зазначеної у моделі, були комплексно задіяні всі інші компоненти фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів з упровадженням модульно-інтерактивних засобів розвитку професійної компетентності під час вивчення фахових дисциплін.

Засоби розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів доповнюють професійну підготовку у ВНЗ, акцентуючи на процесуальній та змістовій основах навчання.

Основоположним елементом розробленої моделі були визначені та реалізовані в процесі експериментального дослідження педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Результатом реалізації сукупності педагогічних умов є сформована професійна компетентність майбутніх тренерів-викладачів, до компонентів якої належать:

- орієнтаційно-мотиваційний;
- функціональний;
- контрольно-оцінний.

Результати реалізації визначених педагогічних умов перебували у взаємозв'язку і взаємозалежності між собою (рис. 2.5.).

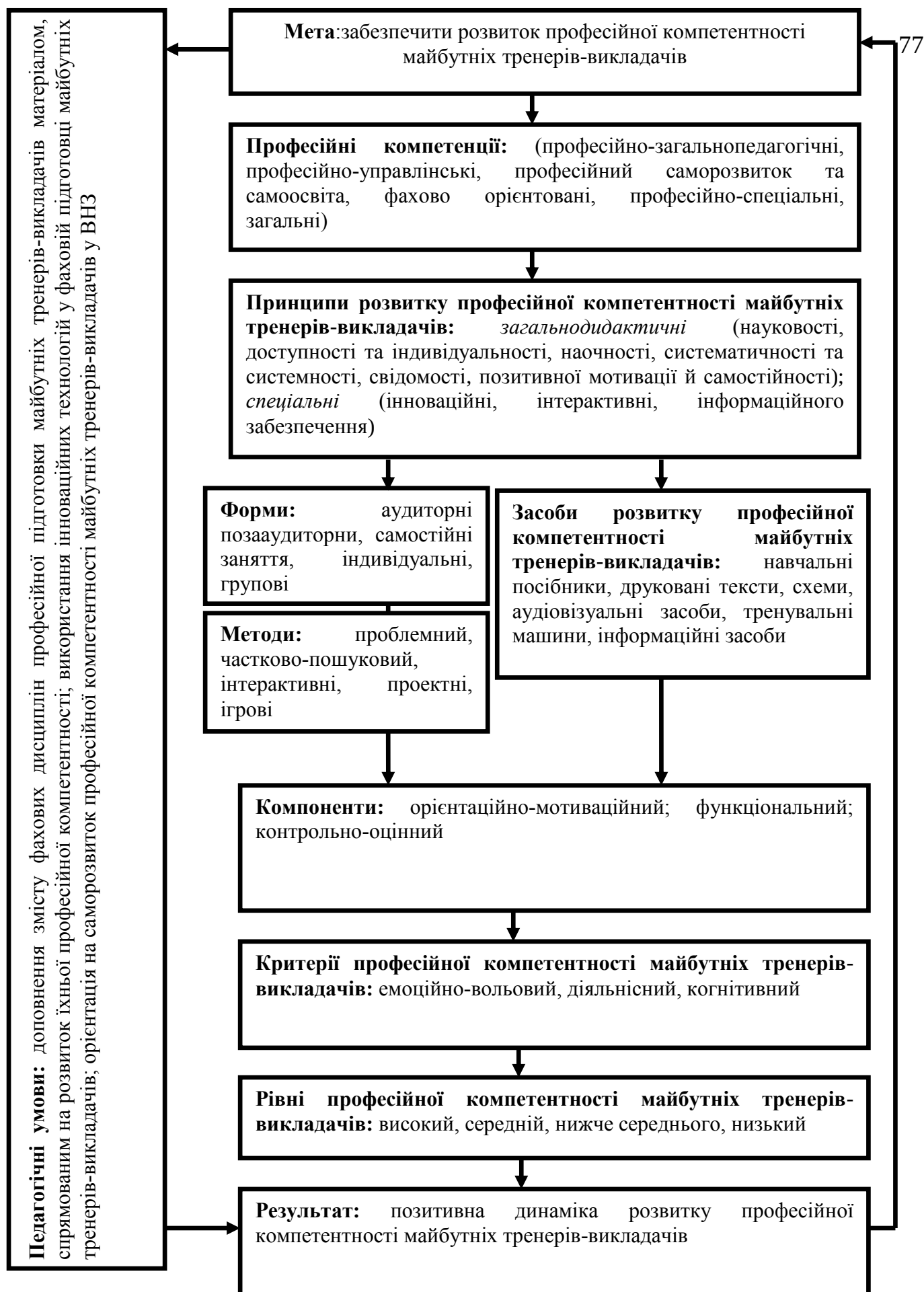


Рис. 2.5. Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки

Тому результативність розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів під час вивчення фахових дисциплін визначалася на основі реалізації сукупності всіх педагогічних умов і комплексного поєднання сформованості всіх компонентів професійної компетентності тренерів-викладачів за такими рівнями: високий середній, нижче середнього, низький.

У процесі реалізації педагогічних умов під час вивчення фахових дисциплін відбувався розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Особливість визначених педагогічних умов полягала в тому, що їх реалізація здійснювалася комплексно шляхом поєднання і доповнення одна одної, що знайшло відображення в моделі.

Отже, педагогічні умови розвитку професійної компетентності ми розуміємо як сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в навчально-виховному процесі ВНЗ, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки і зумовлюють підвищення ефективності підготовки спеціалістів з вищою освітою.

У розробленій моделі нами запропоновано такі форми забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: теоретичні і практичні заняття, самостійна робота студентів.

Дослідження дало підставу вважати, що ефективна підготовка майбутніх тренерів-викладачів можлива за таких педагогічних умов:

- доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності;
- використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів;
- орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ

Логічним продовженням буде обґрунтування педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Розглянемо детальніше визначені нами педагогічні умови.

2.2. Доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності

Перша педагогічна умова - *доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності*. Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Специфічною ознакою інновації є її властивість впливати на загальний рівень професійної діяльності викладача, збільшувати площу інноваційного поля освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційним процесом, інноваційною діяльністю, інноваційним потенціалом, інноваційним середовищем.

В енциклопедії освіти визначено що, «інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану». Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [58, с. 338-340].

Болонський процес визначає низку векторів, провідним із яких є підвищення якості європейської вищої освіти в сучасних умовах.

Виокремлена проблема відбиває світову тенденцію інноваційного розвитку систем освіти, оскільки світова спільнота визнає, що освіта, достаток і здоров'я людини – головні чинники якості її життя. А якість освіти – головна мета, першочергове завдання розвитку суспільства. Система європейської освіти визначає якість освіти як об'єкт інтегрування, входження до єдиної освітньої системи. Зокрема, в угоді ЄС зазначено, що європейська спільнота сприятиме розвитку якісної освіти, заохочуючи співпрацю між країнами-членами ЄС і, якщо треба, підтримуватиме й доповнюватиме їх дії, поважаючи одночасно їх відповідальність за зміст навчання й організацію освітніх систем, культурну й мовну різноманітність [28].

За об'єктом впливу результатів педагогічних новацій є якісні зміни у навчанні та вихованні майбутніх фахівців. Метою запровадження інновацій в освіті кінця XX – початку XXI століття постає необхідність відповідати на виклики глобалізаційних трансформацій, екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі. Нові ідеї зосереджено навколо проблем оцінювання якості освіти, формування у педагогів індивідуальної відповідальності за позитивні зміни в освіті, подолання суперечностей між темпами соціально-культурного розвитку фахівців та потребами сучасного суспільства, досягнення рівних можливостей у здобутті якісної базової освіти, активізації соціально-педагогічних процесів для підвищення якості освіти.

Інновації у вищій школі передбачають: а) вивчення, узагальнення та поширення передового вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері; б) створення електронної бази даних у вищій освіті, організація науково-дослідницьких та навчально-методичних праць з проблем професійної освіти; в) організація і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних та природничо-математичних дисциплін для професійної громадськості. З тих інноваційних технологій, що використовують у вищих школах України ми використали ті, котрі є найбільш ефективними. Це кредитно-модульна технологія, інформаційно-комунікаційні

технології, інтенсифікація самостійної навчально-пізнавальної діяльності, інтерактивні технології [23].

У дослідженні ми використали рейтингову систему контролю організації навчального процесу й оцінки знань студентів. Головна мета впровадження рейтингової системи оцінювання знань студентів:

- покращення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності;
- стимулювання активної самостійної роботи студентів;
- підвищення об'єктивності оцінки знань;
- виявлення індивідуальних здібностей студентів;
- створення умов для здорової конкуренції, спрямованої на здобуття більш високого місця у рейтинговому списку групи, спеціальності, факультету.

Ця система надає можливість розпочати впровадження кредитно – модульної системи, як того вимагає Болонський процес [58, с. 340-341].

Інтеграція вищої школи України до загальноєвропейського освітнього простору пов'язана з проблемами, розв'язання яких полягає у реформуванні системи підготовки кадрів згідно з міжнародними вимогами. В умовах зростання обсягів інформації з багатьох галузей науки, техніки та технології, кардинальних змін у соціальній сфері, висунення високих професійних вимог до майбутніх педагогів необхідно інтенсифікувати процес навчання, створити все необхідне для підготовки висококваліфікованих кадрів, використовуючи новітні технології і методики навчання.

С. Трубачова [157] наголошує на тому, що набуття компетенцій відбувається поступово у процесі навчання, рівень компетентності учня на різних етапах навчання буде різним. «Якщо керуватись розумінням освітньої компетенції як системи знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня, структурованих навколо певної низки об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення ним подальшої продуктивної освітньої діяльності, то зовнішньою ознакою компетенції буде її специфічний предметний, загально-предметний або соціальний характер, що впливатиме на обсяг знань, умінь і навичок учня та на

глибину його досвіду діяльності, необхідних для формування певного рівня компетентності» – стверджує науковець. Тому, на нашу думку, майбутні тренери-викладачі повинні виразно уявляти структуру освітньо-педагогічної компетенції та основні її складові, що потрібні майбутньому фахівцю для розвитку його професійної компетентності.

На основі спостережень і власного педагогічного досвіду, ми розробили та впровадили в навчальний процес Хмельницького національного університету методику професійно-педагогічної підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі, що базується на компетентнісному підході та інноваційних технологіях професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів з використанням системи залікових одиниць (ECTS), формуванні методичних основ накопичувальної системи залікових одиниць з використанням вагових коефіцієнтів у фаховій підготовці майбутнього тренера-викладача. Її зміст подано у модульному середовищі для навчання (рис. 2.1.).

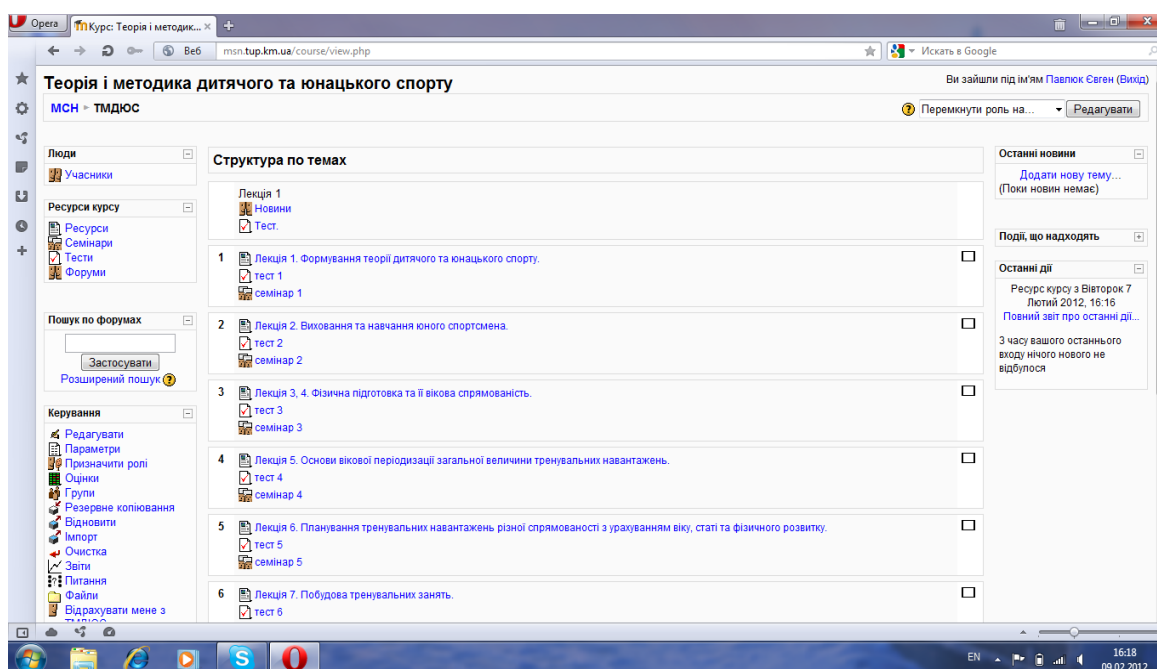


Рис. 2.1. Структура програмного комплексу навчальної дисципліни на основі платформи MOODLE для розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача (на прикладі розробленого курсу фахової дисципліни).

Особливостями викладання даного курсу дисциплін є забезпечення організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Водночас зміст освіти визначається освітньо-професійними програмами, де відображено змістово-реалізаційні точки зору освітньо-кваліфікаційних характеристик, визначено нормативний зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і професійної підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня з обраної спеціальності. Вони застосовуються в розробці та коригуванні навчальних планів і програм навчальних дисциплін, засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівців, визначенні змісту навчання як бази для оволодіння відповідними спеціальностями та кваліфікаціями.

Основними цілями впровадження цієї методики є:

- оптимізація навчальної роботи студентів;
- об'єктивність при здачі проміжного контролю;
- покращення рівня теоретико-практичних знань;
- створення прозорої рейтингової системи оцінки рівня знань студентів;
- розробка об'єктивних критеріїв для відбору кандидатів на продовження навчання, необхідних в рамках багаторівневої системи; підвищення мотивації студентів до засвоєння професійних освітніх програм.

Методика впроваджувалась шляхом використання програмного комплексу. До програмного комплексу навчальних дисциплін *«Олімпійський та професійний спорт»*, *«Теорія і методика дитячого та юнацького спорту»*, *«Спортивно-педагогічне удосконалення»* ми ввели:

- вихідні дані про навчальну дисципліну та її автора (авторів);
- робоча програма навчальної дисципліни;
- зміст розділів (модулів) дисципліни;
- тексти лекцій;
- додаткові інформаційні матеріали;

- практичні заняття з методичними вказівками;
- завдання для самостійної роботи студентів;
- тренувальні вправи (тести);
- модульний контроль;
- варіанти контрольних завдань і критерії оцінювання результатів навчання для проведення підсумкового контролю з дисципліни.

Особливістю розробленої методики розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача при використанні кредитно-модульної технології навчання є структурування дисципліни за модульним принципом, що передбачає поділ навчального матеріалу на логічно завершені частини (теоретичний і практичний матеріал). При структуруванні навчального матеріалу ми уникали його дублювання та порушення логічної цілісності подачі матеріалу дисципліни в різних темах.

За результатами проведеної роботи було розроблено структуру залікових кредитів дисциплін «Олімпійський та професійний спорт», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення». Якщо дисципліна вивчалася більше одного семестру, то структурування виконувалось для кожного семестру окремо з обов'язковим підсумком навчального навантаження з усіх запланованих видів робіт по семестрах і з дисципліни в цілому.

Особлива увага приділялась самостійній роботі майбутнього тренера-викладача, оскільки студенти активно займаються спортивною діяльністю і багато часу проводять на навчально-тренувальних зборах.

Метою самостійної роботи майбутнього тренера-викладача є системне і послідовне засвоєння в повному обсязі навчальної програми та формування самостійності у здобутті й поглибленні знань майбутніми фахівцями на світовому ринку праці.

Основними завданнями самостійної роботи майбутнього тренера-викладача є послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної

(практичної й науково-теоретичної) діяльності на рівні європейських і світових стандартів, а саме:

- сприяння формуванню у майбутніх тренерів-викладачів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін;
- сприяння розвитку у студентів мотивації до навчання й поглиблення професійних наукових і практичних інтересів майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності;
- сприяння формуванню професійних якостей, компетенцій, розвитку знань, умінь та навичок майбутніх тренерів-викладачів;
- сприяння формуванню у майбутніх тренерів-викладачів культури розумової праці, самостійності та ініціативи у пошуку та набутті знань.

Методичні вказівки до кожного з практичних занять були підготовлені за такою схемою:

- мета, завдання заняття;
- вказівки щодо підготовки до заняття;
- основні теоретичні положення;
- порядок виконання роботи;
- методичні рекомендації до виконання роботи;
- обробка результатів роботи та їх аналіз;
- оформлення та захист звіту;
- запитання для самоконтролю;
- перелік рекомендованих джерел.

Процес модернізації системи української освіти в умовах інтенсивного розвитку соціально-економічних відносин та інформатизації суспільства актуалізує проблему підвищення якості вищої освіти, що передбачає підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного, творчого і компетентного фахівця, на основі впровадження у процес підготовки майбутніх тренерів-викладачів інформаційних технологій як інструменту людської діяльності та

принципово нового засобу. Реалізація підходів до процесу навчання в умовах сучасного інформаційного суспільства передбачає впровадження інноваційних технологій в практику навчання у вищій школі і є реальною необхідністю, оскільки участь у Болонському процесі вимагає інтеграції до єдиних європейських стандартів. Це, в першу чергу, нові умови освітньої діяльності, нові принципи та методи організації навчального процесу, принципова зміна характеру взаємин між викладачем та студентом. Актуальною проблемою є забезпечення переходу від пасивного сприйняття інформації до творчого здобуття знань.

Л. Лубишева вважає, що формування фізичної культури суспільства і особистості потребує кардинальних змін в організаційних структурах навчальних закладів, високопрофесійної підготовки вчителів, тренерів, оновлення методичної документації (навчальних планів, програм), що забезпечує процес нововведень [92].

Впровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій із використанням активних форм і методів навчання (ігрові технології; проблемне навчання; технологія розвиваючого навчання; технологія програмованого навчання; комп'ютерні технології навчання; технологія модульного навчання; технологія активізації творчої діяльності суб'єктів навчання та ін.) дозволяє створити інтелектуальне інформаційне середовище, що надає освітньому процесу університету більшої інтерактивності [45; 138; 139].

Слід зазначити, що впровадження модульно-інтерактивних засобів розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів забезпечує інформатизацію навчального процесу. Саме інформаційні технології слугують базою для реструктурування навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи. Застосування комп'ютерної техніки сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, що підвищує ефективність лекційних і семінарських занять.

Принцип поєднання аудиторних й інтерактивних форм викладання забезпечує можливість поєднання в навчальному процесі кращих рис аудиторної

та інтерактивної умов навчання. Аудиторне навчання забезпечує соціальну взаємодію, дає можливість безпосередньо спілкуватися з викладачем, пропонує знайомі та звичайні для студентів методи навчання; інтерактивне навчання створює освітній простір, в якому кожен студент може перевірити свою позицію і отримати негайний зворотний зв'язок від викладача щодо правильності відповідей. Інтерактивне навчання дозволяє змінювати темп, час і місце навчання (актуально для майбутнього тренера-викладача); пропонує максимальні рівні гнучкості та зручності для студентів; дає можливість своєчасної актуалізації вмісту контенту [152].

Ефективність педагогічної діяльності викладача визначається відсотком студентів, які засвоюють увесь матеріал (за висновками американських соціологів – у середньому 10%). Пояснення цього факту дуже просте: «лише 10% студентів здатні вчитися з книгою в руках» [61]. Лише для 10% студентів методи, використані у традиційному ВНЗ, є прийнятими. Решта (90% студентів) також здатні вчитися, але навчання має будуватися по-іншому, таким чином, щоб усі студенти могли засвоїти той чи той матеріал. Один із варіантів організації навчального процесу – використання в діяльності викладача технології інтерактивного навчання.

Погоджуємось із визначенням О. Пометун та Л. Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання». Також «інтерактивне навчання – це організація викладачем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на суб'єкт-об'єктних стосунках викладача і студента; багатосторонній комунікації; конструюванні знань студентом; використанні самооцінки та зворотного зв'язку; постійній активності студента» [121].

У контексті інтерактивного навчання знання набувають іншої форми. З одного боку, це являє собою певну інформацію про світ, що нас оточує, специфіка якої полягає в тому, що студенти отримують її самостійно, а не як готову систему

від викладача. З іншого боку, студенти в процесі спільних дій з викладачем оволодівають апробованими способами діяльності щодо себе, людської спільноти, засвоюють різноманітні методи пошуку знань, ефективних за індивідуальної і колективної діяльності. Отже, знання та уміння, сформовані у майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, відіграють важливу роль у подальшому самовдосконаленні його як професіонала.

Таким чином, мета інтерактивного навчання – створення викладачем умов навчання, за яких студент сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя. Саме це є принциповою відмінністю цілей інтерактивного навчання від цілей традиційної системи освіти [191].

Умови навчання визначають організацію процесу навчання, що передбачає певну систему дій і взаємодій усіх його учасників. При цьому важливо підкреслити два моменти: а) технологія фахової підготовки висвітлює систему взаємодій як майбутнього фахівця, так і викладача; б) технологія при безпомилковому її використанні гарантує досягнення позитивних результатів.

Застосування модульно-інтерактивних засобів розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів висуває певні вимоги і до структури заняття. Структуру інтерактивного заняття ми будували за трьома основними частинами, що запропановані науковцями:

- вступної, завданням якої є мотивація навчальної діяльності студентів, актуалізація опорних знань і уявлень студентів та оголошення теми й очікуваних навчальних результатів;
- основної, що передбачає опанування студентами нового змісту;
- підсумкової, коли засвоєне систематизується й узагальнюється, відбувається рефлексія процесу навчання й оцінювання результатів навчання [22].

Потреба суспільства у кваліфікованих фахівцях, які володіють арсеналом засобів і методів інформатики, перетворюється у провідний чинник освітньої політики [72].

Педагогічна концепція підготовки майбутніх фахівців в умовах застосування сучасних інформаційних технологій потребує внесення цих технологій у фізкультурну освіту.

Головним завданням розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, для розв'язання якого необхідні як глибокі психолого-педагогічні, так і науково-технічні знання та вміння, є розробка високоякісного навчально-методичного забезпечення процесу навчання.

Спосіб зв'язку між студентом і викладачем, роль викладача у навчальному процесі, особливо навчальні матеріали значно змінилися за останній час завдяки прогресу в науці, техніці й освіті. Аналіз використання сучасних навчальних матеріалів в Україні [184] засвідчив, що вони пройшли шлях від звичайних модулів у друкованому вигляді, електронного варіанта цих модулів в Інтернеті або локальних мережах до електронних підручників, а останнім часом – електронних курсів, укладених у віртуальних навчальних середовищах. Тепер вищі навчальні заклади України перебувають на етапі впровадження інтерактивних засобів навчання з використанням локальних мереж, Інтернету.

Для укладання інтерактивних засобів існує великий вибір вітчизняних і зарубіжних віртуальних навчальних середовищ. Сучасні віртуальні навчальні середовища (ВНС) відносно прості у користуванні і значно полегшують роботу викладача при створенні інтерактивних курсів. Останнім часом навчальні заклади надають перевагу ВНС, що є у вільному доступі, наприклад Moodle [203].

Побудова інноваційного курсу фахової підготовки передбачалась як для навчання у підсистемі «викладач-студент», так і для самовдосконалення і самоосвіти майбутнього фахівця. І залежно від форми підготовки підбираються принципи, методи, логічна організація цього процесу, контроль і самоконтроль поточних та підсумкових знань та умінь майбутнього фахівця. Використання загальнодидактичних принципів фахової підготовки – необхідна складова структурування інноваційного курсу.

Розглянемо детальніше структуру *інтерактивного курсу підготовки майбутніх тренерів-викладачів* (рис. 2.2.).

У вступі до курсу подано загальні відомості про його призначення, мету, завдання, структуру, навчальний план, розклад занять, рекомендації щодо роботи та ін. Ці дані повністю доступні для ознайомлення на сервері. Інноваційний спецкурс стає доступним для студента тільки після відповідної реєстрації та отримання логіна і пароля для доступу до персональної сторінки, що уможливорює перехід до спецкурсу.

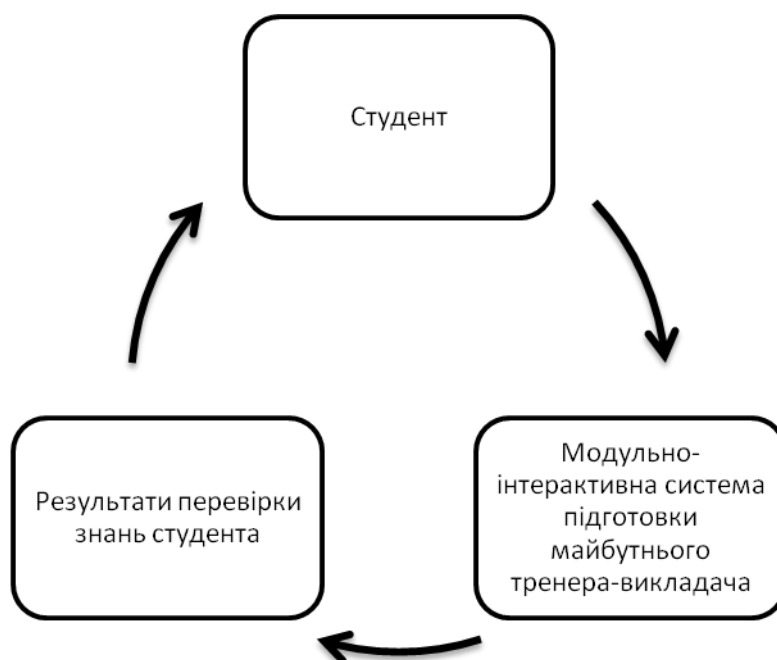


Рис.2.2. Логічна структура інтерактивного курсу підготовки майбутнього тренера-викладача

Навчальна програма запропонована на першій сторінці курсу окремим документом.

Навчальний матеріал побудовано таким чином:

- у навчальному курсі фахових дисциплін для студентів Хмельницького національного університету створено програми для контролю і самоконтролю знань;

– оцінювання результатів підготовки здійснюється через моніторинг якості навчання через поточний і підсумковий контроль у вигляді інтерактивного тестування, після завершення перевірки система переносить результат до електронного журналу оцінок.

Вступне тестування застосовується для визначення рівня знань майбутніх тренерів-викладачів. За відповідними тестами перевіряється технічний і особистий стан готовності студентів: поточне тестування – під час опрацювання серій уроків; модульне – після вивчення відповідної теми. На основі модульних тестів студент одержує відповідну кількість балів, які в разі успішної здачі можуть бути підставою для виставлення йому заліку чи екзаменаційної оцінки; підсумкове – в кінці кожного семестру або курсу.

Консультації за матеріалами кожного модуля можуть отримати в процесі роботи у форумах (forums), бесідах (chats) і листах розсилання (listser ves), що проводяться за допомогою Інтернету.

Навчальний курс дисциплін *«Олімпійський та професійний спорт»*, *«Теорія і методика дитячого та юнацького спорту»*, *«Спортивно-педагогічне удосконалення»* структурований за модулями, що охоплюють певні теми, уроки, розділи названих дисциплін. Кожний модуль є логічно завершеним відрізком теми і навчально-пізнавальної діяльності майбутнього тренера-викладача. Інноваційний курс розроблений на платформі MOODLE із використанням гіпертекстових посилань та засобів мультимедіа.

Побудова навчального матеріалу базувалася на педагогічних принципах, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки:

1. Методичні вказівки становлять органічну частину викладеного матеріалу.

2. Зворотний зв'язок між студентами, викладачем та навчальним закладом здійснюється за допомогою електронної пошти, електронної бесіди, форуму, листа розсилання або Skype зв'язку.

3. Зовнішні інформаційно-довідкові матеріали. Наповнювати інноваційний курс викладач може самостійно упродовж навчального року, вдосконалюючи систему підготовки майбутніх фахівців.

4. Програмне забезпечення, за яким укладено курс, відповідає сучасним освітнім вимогам і можливостям навчального закладу. Цей інтерактивний програмний засіб розміщений у віртуальному навчальному середовищі Moodle, ним і користуються студенти Хмельницького національного університету (кафедра «Здоров'я людини та фізичного виховання»).

5. Результат навчання – це досягнутий рівень професійної компетентності, знань, умінь і навичок, здобутих під час навчання, який підтверджується заліковими або екзаменаційними оцінками.

Процес навчання за допомогою інтерактивного програмного засобу здійснюється таким чином, що студент має можливість вивчити основні матеріали курсу: уроки, практичні заняття та ін., за допомогою електронної пошти листується з однокурсниками та викладачем. При застосуванні будь-яких програмних засобів курс ділять на відносно невеликі, логічно завершені частини. Навчальний матеріал інтерактивного програмного засобу постійно вдосконалюється, щоб у результаті отримати матеріал, котрий міг би зацікавити студента, привернути його увагу, дати необхідний обсяг знань та підвищити професійну компетентність майбутнього тренера-викладача.

Робота з курсом орієнтована здебільшого на самостійну роботу студентів. Студент розділ за розділом самостійно вивчає або повторює всі заплановані навчальною програмою теми, виконує тренувальні завдання до кожного модуля, тести для самоперевірки знань. У такий спосіб студент-спортсмен має змогу брати участь у змаганнях або тренувальних зборах, не відстаючи від навчального процесу. Фіксуються всі спроби і результати тестування в базі даних ХНУ. Викладач у будь-який час може через локальну комп'ютерну мережу або Інтернет ознайомитися з базою даних і оцінити роботу кожного студента. Інтерактивна технологія навчання дає можливість ефективно на відстані здійснювати і

контролювати процес навчання відповідно до графіка засвоєння розділів і заданого варіанта тренувальних завдань.

В процесі впровадження цієї педагогічної умови були використані *модульно-інтерактивні засоби розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів*. У таких засобах розвитку реалізуються також основні принципи проблемного навчання. Це здійснюється шляхом постановки проблемних завдань, пошуку й орієнтування у способах їх розв'язання для того, щоб студент зміг дійти самостійного висновку і на цій основі – до діяльності.

Відмінністю модульних засобів фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів є інтегрування змісту курсу до сучасних вимог, постійне оновлення навчального матеріалу, що забезпечує високий розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки. Організація навчального процесу за таким підходом забезпечує свідоме сприйняття інформації студентом, активізує його розумову діяльність, гуманізує стосунки з викладачем, що сприяє налагодженню їхнього діалогу у співпраці. Управлінська діяльність на рефлексивному ґрунті перетворюється із суб'єктно-об'єктної у суб'єктно-суб'єктну [138; 139]. Теоретико-методичною складовою інноваційного курсу фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів був синергетичний підхід.

Ми дотримуємося думки про те, що інноваційні засоби навчання забезпечують такі складові фахової підготовки, як самостійність, індивідуальність та технологічність процесу вивчення профілюючих дисциплін, котрі акцентують на моделюванні майбутньої професійної діяльності. Під час вивчення різних видів фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів нами обрано модульні, інтерактивно-інноваційні засоби розвитку професійної компетентності.

Використання інноваційних засобів фахової підготовки дають можливість варіювати навчальний матеріал, змінювати та доповнювати його відповідно до підготовленості студентів. За допомогою модульних технологій навчання ефективно формується професійна компетентність майбутніх тренерів-викладачів.

Технологізація освітніх процесів ще з часів Яна Амоса Коменського розглядається як важливий засіб упровадження провідних дидактичних принципів і передбачає чітке дотримання змісту й послідовності поширення нововведень. Використання ефективних засобів навчання на сучасному етапі стає пріоритетною потребою на ринку освітньо-виховних послуг і визначає напрями та способи опанування студентами необхідних професійних знань і вмінь.

2.3. Використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів

Для інтеграції змісту фахових дисциплін засобами розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів необхідно визначити види діяльності майбутніх тренерів-викладачів, зміст виробничих функцій і структуру професійної діяльності.

Типовими видами діяльності майбутнього тренера-викладача є педагогічна, фізкультурно-оздоровча, рекреаційна, спортивно-масова робота.

Майбутній тренер-викладач здійснює свою діяльність у середніх та дошкільних закладах освіти, фізкультурних та спортивних організаціях.

Функціональними обов'язками майбутнього тренера-викладача є проведення індивідуальних та групових занять з фізичного виховання, спортивно-масової, рекреаційної та оздоровчої роботи, менеджменту фізичної культури.

Майбутній тренер-викладач може обіймати такі посади у державних, громадських, приватних та інших установах:

- вчитель фізичного виховання у школі, училищі;
- тренер, тренер-викладач з обраного виду спорту в ДЮСШ, ШВСМ;
- інструктор фізичної культури в дошкільному закладі;
- методист з фізичної культури;
- інструктор (організатор) спортивно-масової роботи на виробництві, приватній фірмі чи за місцем проживання;

- фахівець з експлуатації спортивних споруд;
- працівник державних або громадських органів управління фізичною культурою;
- працівник спортивних клубів, спортивно-оздоровчих таборів відпочинку.

На основі результатів констатувального етапу дослідження для інтеграції змісту фахових дисциплін засобами розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів нами розроблений і впроваджений у навчальний процес Хмельницького національного університету інтерактивний курс – «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» (рис. 2.3).

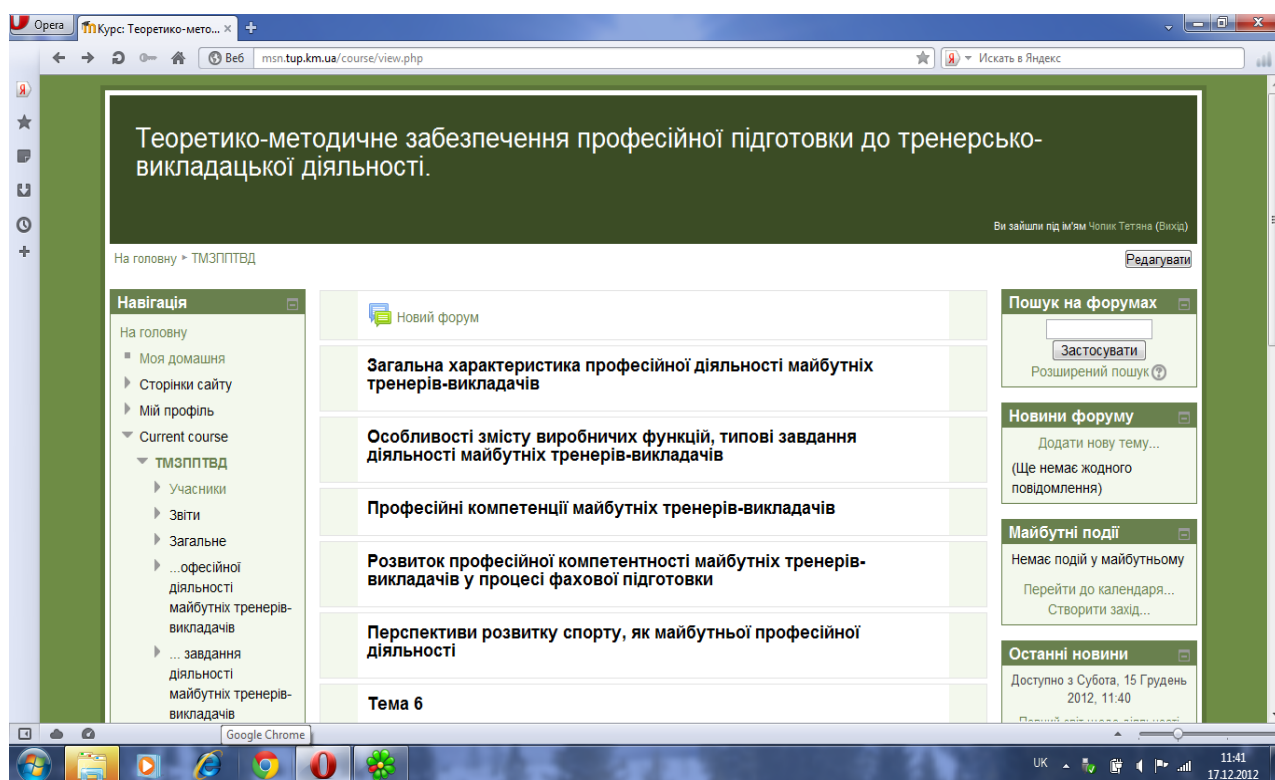


Рис. 2.3. Інтерактивна форма професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності на платформі MOODLE

Теоретико-методичні основи є програмним фундаментом розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, котрий у процесі підготовки формується, оновлюється і зберігається у вигляді необхідних матеріалів. З метою швидкого доступу до цих матеріалів ми (за допомогою

платформи MOODLE) створили базу даних «Теоретико-методичне забезпечення до тренерсько-викладацької діяльності», що містить науково-методичні рекомендації.

Раціональна частина змісту професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів для дисциплін «Олімпійський та професійний спорт», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення» включає такі підрозділи: загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача; особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів; професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів; розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки; специфіка видів спорту, перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

У системі даних «Теоретико-методичні основи професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» за допомогою електронних програм пошуку, редагування і усунення дублювання створено блок даних, головним розділом якого є «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів», що складає змістову основу професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, котра раніше не була чітко визначена.

Розглянемо форми проведення навчальних дисциплін *«Олімпійський та професійний спорт»*, *«Теорія і методика дитячого та юнацького спорту»*, *«Спортивно-педагогічне удосконалення»* під час педагогічного експерименту.

На теоретичних заняттях підготовка майбутніх тренерів-викладачів проходила у формі лекцій.

До лекцій, котрі читали в експериментальних групах, висувались, крім загальноприйнятих, такі вимоги: формувати інтерес студентів до розвитку їх професійної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін, використовувати інтерактивні технології, ІКТ. Подаючи лекційний матеріал, викладачі звертали особливу увагу на формування кожного компонента професійної компетентності й особистості майбутнього фахівця.

В експериментальних групах поряд із традиційними лекціями проводили нетрадиційні: *проблемні лекції, лекції-візуалізації, лекції-бесіди, лекції-дискусії, лекції-прес-конференції.*

Проблемні лекції передбачали моделювання проблемної професійної ситуації, обґрунтування проблемного професійного завдання, варіанти щодо розв'язання поставленого завдання, аналіз та синтез результату. Проблемні ситуації добирали так, щоб залучити майбутніх тренерів-викладачів до продуктивної розумової діяльності, збуджувати у студентів прагнення поставити запитання, віднайти істину. Запитання студентів є найважливішим показником активності.

Лекція-візуалізація передбачала пошук нових можливостей реалізації принципу наочності. Викладач на такій лекції використовував демонстраційні матеріали, форми наочності, котрі не лише доповнювали словесну інформацію, а й самі виступали носіями змістовної інформації, що у свою чергу сприяло ефективнішому засвоєнню знань.

Лекція-бесіда на тему «Виховання та навчання юного спортсмена» характеризувала основні вікові особливості виховання в спорті, розглядала закономірності, правила та принципи навчання юного спортсмена, розкривала поняття співвідношень тренувальних навантажень енергетичним можливостям організму, вказувала на види спортивної підготовки в різні вікові періоди (молодший шкільний вік, підлітковий вік, старший шкільний вік). Під час лекції спостерігався безпосередній контакт викладача з аудиторією, що сприяло зосередженню уваги майбутніх тренерів-викладачів на найважливіших моментах теми, котра вивчалася. Запитання до аудиторії ставилися з метою з'ясування знань студентів, відновлення у пам'яті основного матеріалу з попередніх лекцій.

Лекція-дискусія на тему «Загальна характеристика професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів у дитячо-юнацьких спортивних школах» була присвячена етапам формування й розвитку теорії і методики дитячого та юнацького спорту як навчальної дисципліни. Висвітлювались розробки сучасних педагогічних технологій фізичного виховання підрастаючого покоління,

характеризувалась специфіка професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів.

Такі лекції передбачають активний обмін думками після кожної викладеної частини лекції, що спонукає порівнювати різні точки зору, приймати одну із них чи формувати власну. На такій лекції виховується культура дискусії, розвивається комунікативна компетентність, здатність до імпровізації.

На лекції-прес-конференції студентів заздалегідь ознайомлювали з темою і планом лекції, пропонували підготувати запитання, на які викладач давав ґрунтовну відповідь. Ці лекції одночасно виконували стимулюючу, контролюючу і діагностичну функції.

Отже, лекційні заняття для майбутніх тренерів-викладачів експериментальних груп з дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Спортивно-педагогічне удосконалення» слугували теоретичною базою, акцентуючи на розвиток професійної компетентності; розглядалися найгостріші питання, висвітлювалися шляхи розв'язання проблем; аналізувалися складні для самостійного опрацювання студентами питання навчальної програми, що давало змогу повноцінно включитися в навчально-пізнавальну діяльність.

Свою професійну діяльність майбутні тренери-викладачі удосконалювали також на *семінарських та практичних заняттях*.

Кожному семінарському заняттю з фахових дисциплін («Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Спортивно-педагогічне удосконалення») в експериментальних групах передували методичні рекомендації, в яких ми визначали його тему, мету і завдання, інформували про вид семінару, план проведення, обсяг питань для обговорення і дискусії, перелік літератури, роздаткового матеріалу (таблиці, схеми, слайди, посібники) для підготовки і проведення семінару. Викладачі зорієнтовували увагу на формування у майбутніх тренерів-викладачів умінь і навичок самостійно здобувати знання, спрямовані на розвиток професійної

компетентності. Семінарські заняття сприяли розвитку пізнавальної активності, допомагали глибокому засвоєнню фундаментальних знань, формуванню активної життєвої позиції, розвитку професійної компетентності тощо.

В експериментальних групах були використані традиційні та нетрадиційні форми семінарських занять: *семінар-взаємонавчання, семінар-зустріч, семінар-«мозковий штурм», семінар-промова та семінар-дослідження*.

З дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Спортивно-педагогічне удосконалення» проводились *семінари-взаємонавчання* з майбутніми тренерами-викладачами на навчально-тренувальному етапі. Студенти працювали парами, аналізували зміст оголошеної на занятті проблеми. Разом обговорювали неординарні ситуації. Через певний час пари мінялися, а дії студенти продовжували дискутувати. Наприклад, на занятті, тема якого «Методика організації навчально-тренувального заняття дітей та підлітків», студенти визначали методи навчально-тренувального заняття, розкривали форми і організаційно-методичні прийоми організації навчального процесу з дітьми та підлітками.

На інтеграційно-професійному етапі підготовки майбутніх фахівців з тренерської діяльності (дисципліна «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту») розглядалася тема семінарського заняття «Особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів». Ми проводили *семінари-зустрічі*, куди запрошували викладачів фізичної культури, тренерів-викладачів, які розповідали про свою професійну діяльність на особистих прикладах. Такі заняття давали змогу студентам детальніше уявити майбутню професійну діяльність, спільно виявляти чинники, від яких залежить розвиток професійної компетентності.

На *семінарі-«мозковий штурм»* «Професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів» викладач формулював проблему у формі запитання. Студенти пропонували власні варіанти розв'язання проблеми, обмірковували, доповнювали, висували свої ідеї або розвивали попередні. Кожен учасник міг

висловити свою думку. Мета семінару-«мозковий штурм» – зініціювати максимум ідей для розв’язання проблеми.

Напередодні *семінару-промови* майбутні тренери-викладачі готувались до виступів на батьківських зборах дитячо-юнацьких спортивних шкіл, педагогічній раді дитячо-юнацької спортивної школи, в управлінні молоді та спорту м. Хмельницького.

Дієвим засобом, методом підготовки майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності та розвитку їх професійної компетентності став *семінар-дослідження*. На цьому семінарі студенти звітували про проведення власних найпростіших досліджень з теоретико-методичних основ до тренерсько-викладацької діяльності. Хід семінарських занять зі спеціального курсу «Теоретико-методичні основи професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» передбачав таку послідовність дій: створення проблемної ситуації – визначення проблемного завдання – висунення припущення щодо його розв’язання – пошук розв’язку – аналіз результату.

Готуючись до семінару, студенти експериментальних груп використовували рекомендований список літератури та авторські методичні рекомендації [36; 49; 107; 172].

На практичних заняттях з дисципліни «Спортивно-педагогічне удосконалення», до змісту якої входять такі види розділів, як «Спортивні ігри», «Гімнастика», «Шейпінг», «Легка атлетика», майбутні тренери-викладачі експериментальних груп засвоювали техніку виконання фізичних вправ та оволодівали методикою їх навчання. Навчальну експериментальну групу ділили на дві-три підгрупи, у кожній з яких студенти організовували і демонстрували фрагменти навчального тренування.

Заняття з «Теорії і методики дитячого та юнацького спорту» в експериментальних групах спрямовувалися на ґрунтовну підготовку до складання планів-конспектів навчальних і позаурочних занять з тренерської діяльності. На цих заняттях студентів знайомили із практикою роботи тренерів-викладачів, які

здійснювали тренувальний процес. Також організовували спостереження та аналіз різних форм навчально-тренувального процесу, що було наочною демонстрацією теорії і практики та слугувало для майбутніх тренерів-викладачів еталоном проведення таких занять. Для студентів експериментальних груп ми розробляли індивідуальні та групові завдання для спостережень.

Проаналізувавши дослідження науковців З. Курлянд [154], М. Фіцули [162] та власний педагогічний досвід, запропонували методику проведення практичних занять з метою розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, що передбачала планомірне, поступове формування рівнів (репродуктивний, конструктивний, творчий) розвитку професійної компетентності студентів.

Студенти на репродуктивному рівні спочатку спостерігали за тренувальним процесом (позаурочне навчально-тренувальне заняття). Потім на заняттях опрацьовували зразки планів-конспектів цього тренувального процесу.

У процесі фахової підготовки щодо розвитку професійної компетентності майбутні тренери-викладачі експериментальної групи отримували недооформлені поточні плани тренувальних занять, котрі необхідно було спроектувати та скоректувати самостійно. На практичних заняттях майбутні тренери-викладачі, які працюють на цьому рівні, ознайомлювалися зі змістом навчальних програм і фаховою літературою. У запропонованих студентам планах-конспектах вказувався вид тренувального заняття, ставилося завдання побудувати і завершити запропоноване.

Фаховий рівень підготовки майбутніх тренерів-викладачів експериментальної групи мав на меті самостійну розробку поточного, оперативного та перспективного видів планування. Тобто використовувався метод проектів.

В процесі фахової підготовки було використано групові та індивідуальні форми проведення занять з майбутніми тренерами-викладачами. Спочатку застосовували групову, а згодом – індивідуальну. Навчальну групу розподіляли на

підгрупи по 4 – 5 осіб, де кожен виконував свої «обов'язки». Перед підгрупами ставили завдання: побудувати навчально-тренувальне заняття і скласти план-конспект, причому кожен студент виконував свою частину роботи самостійно у постійній взаємодії з іншими членами підгрупи-команди, оскільки від роботи кожного залежить успіх всієї команди, що передбачало самоконтроль, взаємоконтроль та взаємодопомогу. За індивідуальної форми організації практичного заняття кожен студент отримував від викладача тему (позаурочного навчально-тренувального) заняття і завдання самостійно скласти план-конспект.

Запропоновану методику проведення практичних занять ми використовували також під час викладання спеціального курсу «Теоретико-методичні основи професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності».

На всіх рівнях розвитку професійної компетентності студенти експериментальних груп були забезпечені необхідними навчально-методичними матеріалами (навчальні програми, навчальні посібники, методичні рекомендації) [107; 111; 172; 183].

Самостійна робота студентів, як одна із складових системи форм підготовки майбутніх тренерів-викладачів, передбачала самостійне опрацювання підручників, навчальних посібників, методичних розробок та рекомендацій. Майбутні тренери-викладачі експериментальної групи більшу частину навчального матеріалу вивчали самостійно за допомогою використання модульного спецкурсу та лекцій, розробляли плани багаторічної підготовки спортсменів з обраного виду спорту, складали мікроцикли, мезоцикли та макроцикли підготовки спортсменів обраного виду спорту. Організація самостійної роботи для експериментальної групи майбутніх тренерів-викладачів мала таку особливість: визначення питань для всієї групи та для окремих студентів; урахування індивідуальних особливостей студентів, їхніх здібностей, інтересів та нахилів; консультації та особистісно орієнтовану допомогу студентам; забезпечення майбутніх тренерів-викладачів достатньою кількістю

навчально-методичної літератури; розміщення розроблених курсів лекцій у віртуальному навчальному модульному середовищі ХНУ; систематичний контроль та взаємоконтроль за результатами самостійної роботи.

Наводимо приклади завдань з дисциплін «Олімпійський та професійний спорт», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення», які пропонувались для самостійної роботи студентів експериментальних груп з метою розвитку професійної компетентності у процесі фахової підготовки: проаналізувати відвідані тренувальні заняття різних видів спеціалізації; навчитися визначати щільність заняття та аналізувати отримані результати; опрацювати зразки планів-конспектів навчально-тренувальних занять; розробити плани-конспекти навчально-тренувальних занять; розробити плани-конспекти фізкультурно-оздоровчих форм; підготувати реферати.

Результати дослідження підтвердили, що самостійна робота студентів була ефективною формою розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

2.4. Орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ

Обґрунтування схеми розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

Науково-методичні критерії процесу професійної підготовки фахівців у галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» дають підставу для оцінки структурної схеми організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів відповідно до державних стандартів освіти.

Безпосередніми цілями наукового обґрунтування є *опис, пояснення та передбачення* процесів і явищ предмета дослідження [129; 130]. Отже, формування змісту професійної підготовки майбутнього тренера-викладача

необхідно здійснювати шляхом характеристики виробничих функцій майбутнього фахівця (компетенцій), пояснення методичних особливостей навчання та специфіки професійної діяльності, визначення перспектив розвитку результату професійної діяльності як явища (рис. 2.6.).

Класифікація базової вищої освіти в галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» передбачає підготовку тренера-викладача з напрямку «Спорт», проте фахівці, які отримали базову вищу освіту за напрямом підготовки «Фізичне виховання», «Спорт» і «Здоров'я людини», також можуть обіймати посаду тренера-викладача. Як показав контент-аналіз змісту фахових дисциплін ще не відповідає вимогам, тому виникає потреба у коригуванні *змісту* теоретико-методичних основ розвитку професійної компетентності як важливого елемента системи і як критерію якості підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищих закладах освіти.

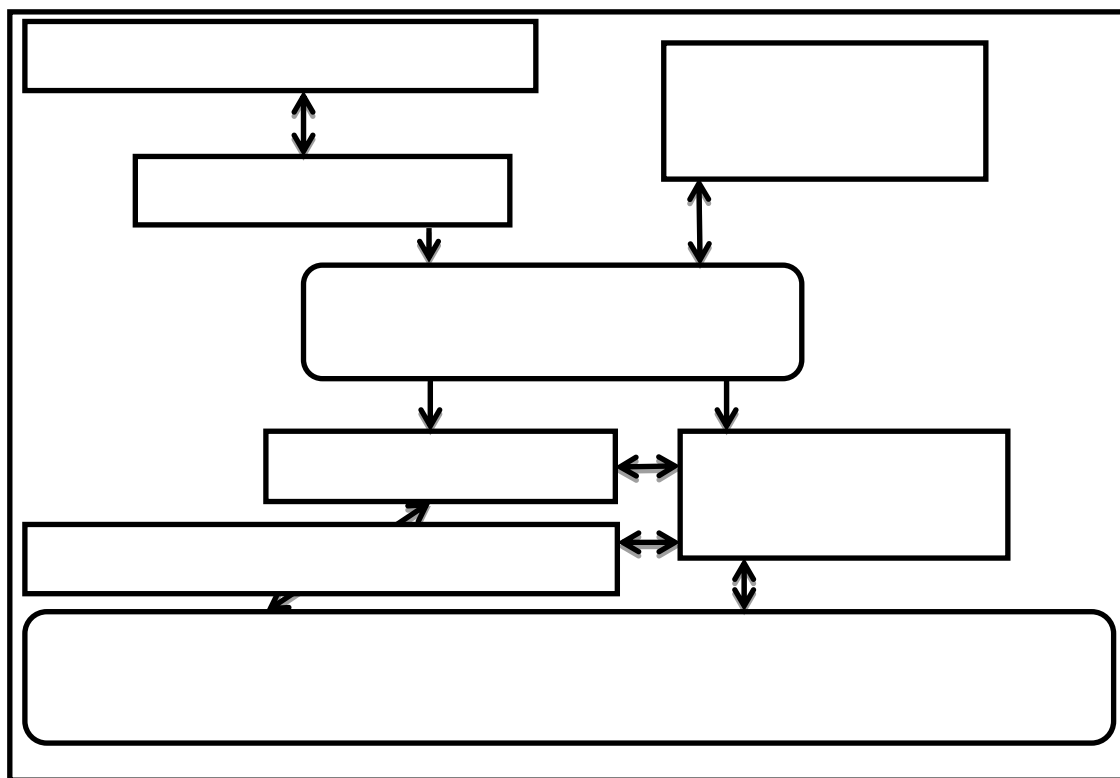


Рис. 2.6. Схема розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів

Потреба суспільства в підвищенні якості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів визначає необхідність розробки адекватного змісту освіти для науково-методичного забезпечення такого процесу. З метою забезпечення організації та здійснення якісної підготовки майбутніх фахівців визначено нормативні документи, що регламентують процесуальну та змістову сторони процесу підготовки, зокрема: освітньо-професійні програми підготовки, структурно-логічна схема підготовки, навчальні програми дисциплін та інші нормативні акти.

В процесі підготовки фахівців, відповідно до мети науково-методичного забезпечення, необхідно розв'язати завдання опису предмета, пояснення явищ та передбачення процесів, тому зміст підготовки майбутніх тренерів-викладачів ми розподіляли на три блоки: описову інформацію з теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів; об'єктивні характеристики елементів контролю якості знань і вмінь, що розкривають взаємодії елементів системи підготовки; розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (рис. 2.7.).

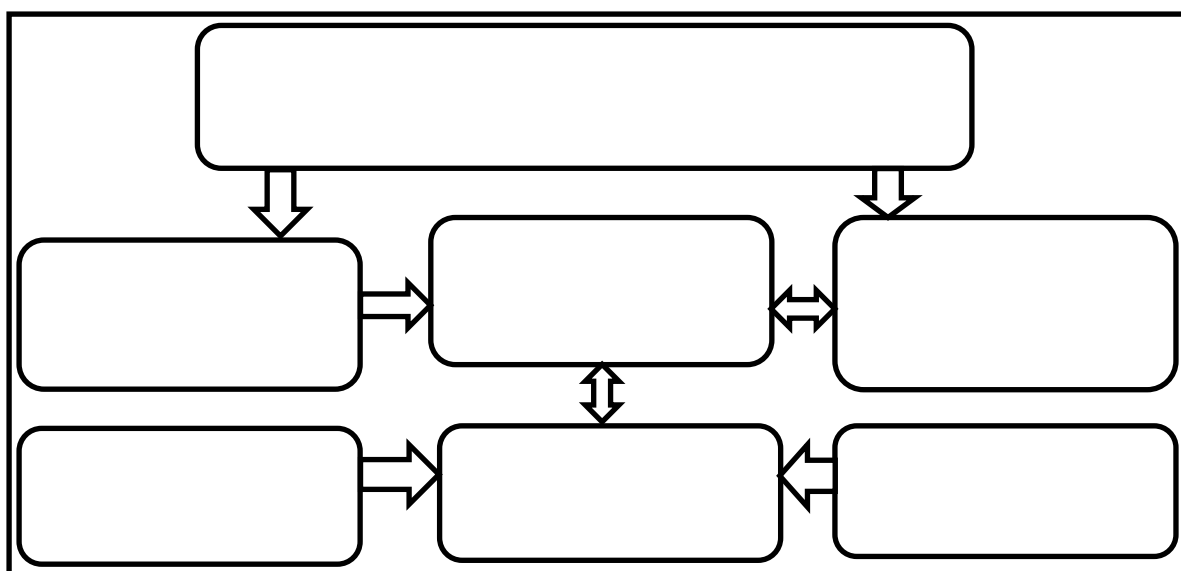


Рис. 2.7. Логічна організація розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів

Кількісні співвідношення елементів навчального матеріалу в кожному з трьох науково-методичних інформаційних блоків (опис, пояснення і передбачення) суттєво впливають на якість формування знань майбутніх тренерів-викладачів відповідно до універсального закону переходу кількісних змін у якісні.

Професійна підготовка майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ має процесуальну та змістову основи навчання. Процесуальну базу регламентують: структурно-логічна схема підготовки, освітньо-професійна програма підготовки та інші нормативні акти. Змістову основу регламентують навчальні програми дисциплін, узгоджені з освітньо-професійною програмою підготовки. На підставі навчальної програми формується зміст теоретико-методичних основ як критерій якості підготовки фахівців, оскільки саме він визначає зміст майбутніх знань студентів.

Отже, професійну підготовку фахівців, зокрема і в галузі «Фізична культура, спорт і здоров'я людини», в Україні регламентує “Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах” (наказ Міністерства освіти України, № 161 від 2 червня 1993 р.). Змістовою основою системи є навчальні програми з фахових дисциплін.

Згідно з цим Положенням регламентаційні параметри процесуальної основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів визначаються структурно-логічною схемою підготовки та іншими нормативними актами.

Виявлення логічної організації змістової основи розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

Зміст запропонованих нами теоретико-методичних основ професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності (як науково обґрунтована підсистема методично оформленого навчального матеріалу) є складовою змісту освіти і відображається в електронній системі навчання Хмельницького національного університету, в навчальних посібниках, методичних матеріалах [111; 172]. Навчальні програми з таких фахових дисциплін, як «Олімпійський та

професійний спорт», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення» формуються на підставі вимог до освітнього (кваліфікаційного) рівня, а зміст дисципліни як важлива частина змістової основи підготовки фахівців – відповідно до навчальної програми.

Згідно з метою підготовки класифіковано зміст теоретико-методичних основ розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у вищих навчальних закладах, де система формування знань базується на логічно пов'язаних розділах загальної характеристики їх професійної діяльності, на особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань, визначенні професійних компетенцій, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

Теоретико-методичні основи розвитку професійної компетентності відіграють важливу роль у процесі підготовки майбутніх тренерів-викладачів. Значний обсяг навчальних занять підкреслює профілююче місце професійно важливого курсу ТМО серед інших попередніх та наступних дисциплін. Обсяг знань з ТМО (як кількісної характеристики загальної межі включених в навчальний процес складових навчального матеріалу) не визначений навчальним планом, а носить допоміжний характер з фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів. Якісну характеристику – зміст знань з ТМО – складають сукупності елементів професійно важливих даних.

Основою для успішного розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів є певний обсяг попередніх специфічних знань, набутих протягом багаторічного циклу навчально-тренувальних занять і змагань з обраного виду спорту, а також у процесі фахової підготовки.

На цій підставі інформаційна система підготовки майбутніх тренерів-викладачів повинна мати таку структуру *розділів*: загальна характеристика виду майбутньої професійної діяльності; розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів; теорія й методика навчання використання

педагогічних технологій у майбутній професійній діяльності; перспективи розвитку професійної компетентності (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Класифікація змістової основи розвитку професійної компетентності
майбутніх тренерів-викладачів**

Наукові цілі	Параметри				
	Опис дисциплін		Пояснення явищ		Передбачення процесів
Класифікація розділів програм	Загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача	Особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів	Професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів	Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки	Перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності
Систематизація підрозділів теоретико-методичних основ	Специфіка професійної діяльності	Особливості професійної діяльності	Основи підготовки в спортивних школах	Зміст навчально-тренувальних занять	Аналіз проблем розвитку спорту
	Матеріально-технічне забезпечення професійної діяльності	Моделювання професійної діяльності	Методи визначення результатів професійної діяльності	Методика проведення занять	Науково-методичне забезпечення діяльності
	Спортивний інвентар, сучасні технічні засоби	Специфіка виконання професійної діяльності	Методика навчання	Теорія тренування у виді спорту	Визначення перспектив розвитку спорту

Відомо, що в житті сучасного суспільства спорт займає важливе місце, що підтверджено великою популярністю Олімпійських ігор та інших змагань світового рівня. Особливе значення фахових дисциплін підкреслює державний іспит, який завершує процес навчання майбутніх тренерів-викладачів.

Під час вивчення циклу фахових дисциплін перед майбутнім тренером-викладачем стоїть завдання набуття та закріплення знань з теоретико-методичних основ навчання та тренування дітей різної вікової категорії, вироблення вмінь проведення навчально-тренувальних занять і змагань, формування та вдосконалення практичних навичок та підвищення техніко-тактичної майстерності учнів з обраного виду спорту.

Оскільки знання – це перевірений практикою результат відображення дійсності в мисленні студента, навчальні заняття проводять у формі лекцій та практичних занять, а також циклу тренерсько-викладацької практики в дитячо-юнацьких спортивних школах. Нами запропонований експериментальний чинник – інтерактивний курс «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності», ключовим завданням якого є розвиток професійної компетентності.

Згідно зі структурною схемою професійної підготовки для формування знань на першому курсі необхідно включити теоретико-методичні основи та техніко-тактичні особливості з обраного виду спорту. На другому курсі – методику навчання з обраного виду спорту, на третьому курсі – теорію й методику тренування з обраного виду спорту і на четвертому курсі – проблеми розвитку та шляхи їх розв'язання з обраного виду спорту (табл. 2.2., 2.3.).

За результатами констатувального етапу експерименту розроблено загальний зміст теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів відповідно до раціональної структури у вигляді інформаційної бази даних, що створена на основі аналізу навчальних планів та кваліфікаційних характеристик підготовки бакалаврів з фізичної культури та спорту у ВНЗ.

Функція бази – науково-методичне забезпечення професійної підготовки і фахових дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Спортивно-педагогічне удосконалення» для студентів вищих навчальних закладів освіти.

У таблиці 2.2 висвітлено орієнтовний розподіл годин за розділами курсу.

Таблиця 2.2.

Орієнтовний розподіл годин за розділами курсу

№	Розділи курсу	Кількість годин за роками навчання				Види контролю по семестрах			
		1	2	3	4	З	І	ТР	ДІ
1	Загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача.	24				1			4
2	Особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів.		24			2			4
3	Професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів.			24		3			4
4	Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.			73			4	3	4
5	Перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.				73	3		4	4

Примітка: З – залік; І – іспит;

ТР – творча робота;

ДІ – державний іспит.

Усього на курс відведено 218 год.

Пропонована класифікація відрізняється від попередніх робіт визначенням професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, уточненням розділів характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів та перспективами розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

Через обмежений обсяг дисертації викладено найбільш важливі матеріали, що розкривають процесуальну сторону професійної підготовки для розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Таблиця 2.3.

Орієнтовний розподіл програмного матеріалу

К і л ь к і с т ь г о д и н						
<i>Розділи і теми</i>		<i>За- га- лом</i>	<i>Лек- ції</i>	<i>Семі- нар- ські</i>	<i>Мето- дичні</i>	<i>Прак- тичні</i>
1	Загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача.	24	6	6	6	6
1.1	Специфіка професійної діяльності	8	2	2	2	2
1.2	Матеріально-технічне забезпечення професійної діяльності.	8	2	2	2	2
1.3	Спортивний інвентар, сучасні технічні засоби.	8	2	2	2	2
2	Особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів.	24	6	6	6	6
2.1	Особливості професійної діяльності.	8	2	2	2	2

Продовження табл. 2.3.

2.2	Моделювання професійної діяльності.	8	2	2	2	2
2.3	Специфіка виконання професійної діяльності.	8	2	2	2	2
3	Професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів.	24	6	6	6	6
3.1	Основи підготовки в спортивних школах.	8	2	2	2	2
3.2	Методи визначення результатів професійної діяльності.	8	2	2	2	2
3.3	Методика навчання.	8	2	2	2	2
4	Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.	73	18	18	18	19
4.1	Зміст навчально-тренувальних занять.	24	6	6	6	6
4.2	Методика проведення занять.	24	6	6	6	6
4.3	Теорія тренування у виді спорту.	25	6	6	6	7
5	Перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.	73	18	18	18	19
5.1	Аналіз проблем розвитку спорту.	24	6	6	6	6
5.2	Науково-методичне забезпечення діяльності.	24	6	6	6	6
5.3	Визначення перспектив розвитку спорту.	25	6	6	6	7

Підрозділи теоретико-методичних основ наповнюють змістом розділи і мають таку структуру: специфіка професійної діяльності; характеристика професійної діяльності; основи підготовки в спортивних школах; зміст навчально-

тренувальних занять; аналіз проблем розвитку спорту; матеріально-технічне забезпечення професійної діяльності; моделювання професійної діяльності; методи визначення результатів професійної діяльності; методика проведення занять; науково-методичне забезпечення діяльності; спортивний інвентар, сучасні технічні засоби; специфіка виконання професійної діяльності; методика навчання; теорія тренування у виді спорту; визначення перспектив розвитку спорту.

Викладання вказаних дисциплін є одним із пріоритетних елементів підготовки студентів до тренерсько-викладацької діяльності в галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини», складовою змісту освіти майбутніх тренерів-викладачів.

У програмну базу закладені теоретико-методичні основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів – систематизування об'єктивного матеріалу про виконання майбутньої професійної діяльності, методи здобуття нових даних у сфері спорту і перетворення їх у результат – додаток до суми знань, що покладено в основі професійної діяльності.

Дисципліна «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту» враховує вікові особливості дітей, підлітків, юнаків та дівчат, специфіку використання засобів, методів, організаційних форм, що відповідають кожному етапу багаторічної спортивної підготовки.

«Теорія і методика дитячого та юнацького спорту» – обов'язкова навчальна дисципліна, котра вивчається студентами галузі «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» стаціонарної форми навчання.

Мета навчальної дисципліни – вивчення основних закономірностей управління як загальної системи спортивної підготовки дітей та підлітків, так і її окремих компонентів – фізичного, технічного, тактичного і психологічного.

Дисципліна передбачає ознайомлення студентів із формуванням теорії дитячого та юнацького спорту, предметом дисципліни, віковою спрямованістю та періодизацію тренувальних навантажень; вивчення методики організації

навчально-тренувальних занять і режиму життя та діяльності юного спортсмена, висвітлення контролю і корекції спортивної підготовки.

По завершенню вивчення даної дисципліни майбутні тренери-викладачі мають оволодіти такими знаннями та вміннями, а отже, знати:

- основні положення побудови навчально-тренувальних занять з дітьми та підлітками;
- методи і засоби підготовки юних спортсменів;
- основні педагогічні положення формування особистості юного спортсмена в процесі багаторічної спортивної підготовки;
- принципи навчання юного спортсмена;
- використовувати в навчально-тренувальному процесі основні принципи спортивного тренування;
- формувати завдання навчально-тренувального процесу;
- планувати обсяги навантажень у відповідності до віку, статі та фізичного розвитку;
- володіти методами планування у спорті;
- вести облік підготовки юних спортсменів.

«Теорія і методика фізичного виховання» передуює вивченню дисципліни «Олімпійський та професійний спорт».

Навчальна дисципліна «Олімпійський та професійний спорт» містить загальну концепцію стану і розвитку Міжнародного олімпійського руху та професійного спорту.

Предметом навчальної дисципліни «Олімпійський та професійний спорт» є знання його різних складових як багатофункціонального суспільного явища, системи змагань і пов'язаної з нею системи підготовки до Олімпійських ігор.

Зміст предмета визначається засобами, формами, методами, ідеями і теоріями, що мали місце в розвитку олімпійського та професійного спорту на різних історичних етапах розвитку людства.

«Олімпійський та професійний спорт» – обов’язкова навчальна дисципліна, що вивчається студентами галузі «Фізичне виховання, спорт та здоров’я людини» стаціонарної форми навчання.

Мета навчальної дисципліни – надати студентам знання змісту й структури олімпійського та професійного спорту.

По завершенню вивчення даної дисципліни студенти мають знати:

- витоки, зародження та історію олімпійського спорту Стародавньої Греції;
- відродження олімпійського спорту та історію сучасного олімпійського руху;
- міжнародну олімпійську систему, її структуру і основоположні принципи функціонування;
- соціально-політичні, організаційно-правові й економічні основи олімпійського спорту;
- олімпійські види спорту, змагання й змагальну діяльність спортсменів;
- сторони підготовленості спортсменів, що визначають рівень спортивних досягнень та їх вдосконалення;
- структуру підготовки спортсменів та методику розбудови тренувального процесу;
- відбір, орієнтацію, контроль, управління й прогнозування в системі підготовки спортсменів;
- позатренувальні й позазмагальні чинники в системі підготовки та змагальної діяльності спортсменів;
- міжнародні спортивні організації й функції професійного спорту;
- систему відбору спортсменів.

Студент повинен вміти:

1. Сформувати системні знання та визначити історичне місце олімпійського руху в суспільстві.
2. Забезпечити теоретико-методичну підготовку, необхідну в роботі з спортсменами високої кваліфікації.

3. Оволодіти вмінням застосовувати отримані знання в оцінці ідей та явищ, що відбуваються в олімпійському русі і професійному спорті.

«Історія фізичної культури» передувє вивченню дисциплінам – «Теорія і методика фізичного виховання», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту».

Нові матеріали у порівнянні з відомими в науці даними уточнюють і перетворюють систему формування змісту знань у галузі професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів.

Базова вища освіта майбутніх тренерів-викладачів передбачає напрям підготовки «Спорт» згідно з класифікатором спеціальностей. Система науково-методичного забезпечення галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» регламентує розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у цьому напрямі на освітньому рівні «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст» та «магістр».

Висновки до другого розділу.

1. Проведене дослідження дозволило припустити, що педагогічними умовами розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки є: доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ.

2. Розроблено модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, що складається з педагогічних умов (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної

компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ.); професійних компетенцій та засобів їх розвитку. Засоби розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів доповнюють професійну підготовку у ВЗО, акцентуючи на процесуальній та змістовій основах навчання.

3. Мета побудованої нами моделі передбачала забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, що базувалась на принципах розвитку їх професійної компетентності: загальнодидактичних (науковості, доступності й індивідуальності, наочності, систематичності та системності, свідомості, позитивної мотивації та самостійності); *спеціальні* (інноваційні, інтерактивні, інформаційного забезпечення); формах: аудиторні та самостійні заняття, консультації; методах: проблемний, частково-пошуковий; засобах розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: навчальні посібники, друковані тексти, схеми, аудіовізуальні засоби, тренувальні машини, інформаційні засоби; компонентах: орієнтаційно-мотиваційний; функціональний; контрольно-оцінний; критеріях професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: емоційно-вольовий, діяльнісний, когнітивний; рівнях професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: високий, середній, нижче середнього, низький. Кінцевим результатом цієї моделі є розвинена професійна компетентність майбутніх тренерів-викладачів.

4. Обґрунтовано логічну організацію змістової основи розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Зміст запропонованого теоретико-методичного забезпечення до тренерсько-викладацької діяльності як науково обґрунтована підсистема методично оформленого навчального матеріалу є складовою змісту освіти і відображається у електронній системі навчання Хмельницького національного університету, а також у навчальних посібниках, методичних матеріалах.

5. Згідно з науковими цілями *класифіковано зміст теоретико-методичних основ* професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно пов'язаних розділах загальної

характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів, на особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів, визначенні професійних компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності. Запропонована класифікація відрізняється від попередніх досліджень визначенням професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, уточненням розділів характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів та перспективами розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

6. Розроблено змістову базу розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Теоретико-методичні основи є програмним фундаментом підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що в процесі підготовки формується, оновлюється і зберігається у вигляді необхідних матеріалів. З метою швидкого доступу до навчальних матеріалів нами за допомогою навчального середовища MOODLE створено базу даних «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності», котра містить науково-методичні рекомендації.

Основні наукові результати другого розділу відображено у працях [109; 110; 170; 172; 175; 176].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ТРЕНЕРА-ВИКЛАДАЧА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

3.1. Організація і методика проведення експерименту

У дослідженні використано шістнадцятирічний педагогічний досвід роботи дисертантки на посадах учителя фізичної культури школи, тренера-викладача жіночої команди вищої ліги з гандболу, викладача фізичного виховання Хмельницького національного університету.

Дослідження виконувалось упродовж 2010 – 2014 років. Його можна умовно поділити на чотири послідовних етапи, що певним чином відображають загальну логіку дослідження.

На **першому – аналітико-пошуковому етапі** (вересень 2010 р. – лютий 2012 р.) було проведено аналіз і узагальнення даних державних нормативно-правових документів, науково-педагогічної літератури, дисертаційних робіт, що відображають стан проблеми професійної підготовки і компетентності майбутніх тренерів-викладачів. На цьому етапі ми проектували основні аспекти дослідницького задуму, визначили предмет, мету, завдання і методи дослідження.

Другий – констатувальний етап експерименту (березень 2012 р. – вересень 2012 р.) був присвячений створенню змістової основи теоретико-методичного забезпечення тренерсько-викладацької діяльності для успішного вивчення фахових дисциплін, а також розробці експериментальної методики проведення педагогічного експерименту щодо визначення професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, котрі було визначено методом експертних оцінок. В експерименті брали участь дев'ять експертів зі стажем роботи більше десяти років. Методом безпосередньої оцінки експерти оцінювали

за 9-ти бальною шкалою важливість кожної компетенції у розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача. Найвищий бал відповідав тій складовій, що має найбільше значення у професії майбутнього тренера-викладача. Найменший бал «0» вказує на її відсутність. Якщо, на думку експертів, анкета не повною мірою розкривала всі компетенції майбутніх тренерів-викладачів, вони пропонували власний варіант.

Третій – формувальний етап експерименту (жовтень 2012 р. – травень 2013 р.) – передбачав проведення педагогічного експерименту з метою перевірки ефективності *педагогічних умов* розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ). Педагогічний експеримент здійснювався за такою схемою:

1. Для проведення експерименту 423 студентів 1-5-х курсів денної форми навчання спеціальності «Здоров'я людини» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету і Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка, які брали участь у дослідженні, були поділені на дві групи (контрольна – 210 студентів та експериментальна – 213 студентів).

2. Навчальні заняття в обох групах проводив один викладач. В експериментальній групі під час проведення занять для контролю за надійністю використання інтерактивного курсу «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності», а також для визначення поточної динаміки рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів був залучений дисертант.

3. У контрольній групі, котру складали студенти 1-го та 5-го курсів, викладач застосовував традиційні методи навчання, а в експериментальній –

методи викладання фахових дисциплін залежали від дидактичних особливостей застосування педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ); змістової основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів та інноваційної форми проведення занять з використанням принципу інтерактивності; використання класифікованого змісту теоретико-методичних основ професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно пов'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутнього тренера-викладача та особливостях змісту виробничих функцій.

4. Педагогічний експеримент проводився на базі кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Хмельницького національного університету і Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

5. Під час експерименту здійснювалося педагогічне спостереження за заняттями у контрольній та експериментальній групах з метою встановлення ступеня розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

6. Перевірка ефективності засвоєння знань, умінь проводилась на основі порівняння результатів навчання з фахових дисциплін між контрольною та експериментальною групами.

На четвертому – завершальному етапі (грудень 2013 р. – січень 2014 р.) було проаналізовано результати педагогічного експерименту, визначено їх статистичну достовірність, оцінено ефективність педагогічних умов розвитку

професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки та здійснено літературне оформлення дисертаційної роботи.

Для визначення ефективності педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки нами проведено апробацію змістової основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів та інноваційної форми проведення занять з використанням принципу інтерактивності; класифіковано зміст теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів в умовах навчального процесу Хмельницького національного університету і Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Мета дослідження полягала у розробці та експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Формувальний експеримент був побудований за такою схемою:

- упровадження педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у вигляді структури програмного комплексу фахових дисциплін у процесі набуття теоретичних та практичних знань студентами експериментальної групи;
- педагогічне спостереження упродовж експерименту для виявлення позитивних та негативних елементів експериментальної технології розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів;
- оцінка експериментальної технології розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки на основі структури програмного комплексу навчальних дисциплін.

Для обрахунку результатів експерименту використовувались методи математично-статистичної обробки даних.

Формувальний етап експерименту дозволив визначити ефективність педагогічних умов та моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Поставлені перед дослідженням завдання вирішувались на підставі вивчення науково-методичної літератури, нормативно-правових документів щодо розвитку освіти, узагальнення передового практичного досвіду з використанням таких методів дослідження:

1. Теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел, джерел інформації;
2. Педагогічне опитування;
3. Педагогічне спостереження;
4. Педагогічний експеримент;
5. Метод експертних оцінок;
6. Моделювання;
7. Методи математичної обробки статистичних даних дослідження.

Результати формувального експерименту підтвердили ефективність педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

3.2. Результати досліджень та їх аналіз

Теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел проводились упродовж дослідницької роботи з метою вивчення і порівняння поглядів авторів на основні питання теми дисертації, що дало змогу сформулювати проблему, з'ясувати рівень актуальності питань, котрі розв'язувались у процесі дослідження, визначити напрями роботи, теоретично обґрунтувати мету і завдання роботи, визначити шляхи їх вирішення, проаналізувати з позиції напрацьованих даних результати власних досліджень.

Для розв'язання поставлених завдань проаналізовано понад триста наукових джерел, 214 з них увійшло до списку літератури.

Метод педагогічного опитування. Опитування проводилося серед студентів 1-го та 5-го курсів гуманітарно-педагогічного факультету спеціальності «Здоров'я людини» Хмельницького національного університету. Цей метод

дослідження використовувався з метою визначення ставлення студентів до інноваційних засобів навчання та виявлення стану готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Анкети розроблялися з урахуванням загальноприйнятих вимог [154; 162; 167] і складалися з трьох частин: вступної, основної та демографічної. У вступній частині була представлена інформація про завдання та значення даного дослідження, роль правдивості кожної відповіді, правила заповнення анкети.

Основна частина анкети складалась з переліку запитань, покликаних розв'язати завдання цього опитування. Запитання цієї частини умовно були поділені на три групи.

Завданням першої групи запитань було визначення рівня самостійних умінь респондентів при роботі з модульним середовищем для навчання та зацікавленість їх у цьому процесі. Друга група покликана з'ясувати, чи ознайомлені студенти з різними інноваційними технологіями навчання. І основним завданням третьої групи запитань було виявлення пріоритетів респондентів щодо навчання фахових дисциплін на основі *змісту теоретико-методичних основ* розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно пов'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів та особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів, визначенні професійних компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

У демографічній частині анкети з'ясовувалась інформація для якісного аналізу зібраного матеріалу та для визначення репрезентативності отриманих даних.

Результати опитування майбутніх тренерів-викладачів (студентів спеціальності «Здоров'я людини» Хмельницького національного університету).

Оцінюючи у відповідь на запитання анонімної анкети власні знання і вміння використовувати модульне середовище для навчання у процесі фахової підготовки за п'ятибальною шкалою, 4,11% майбутніх тренерів-викладачів вважають, що їхні знання і вміння відповідають п'яти балам, відповідно 19,65% – чотирьом балам, 55,96% – трьом балам, 15,17% – двом балам, 5,11% – одному балу.

Якісний показник знань і вмінь застосовувати інноваційні методи навчання у процесі вивчення фахових дисциплін майбутніх тренерів-викладачів, за нашими підрахунками, дорівнює 24,44%, що вказує на їх низький рівень.

Це пояснюється тим, що частина майбутніх тренерів-викладачів не усвідомлює значення використання МСН, оскільки цій проблемі у вищому навчальному закладі не приділяється належної уваги в процесі вивчення фахових дисциплін та методик їх викладання, про що свідчить аналіз відповідей респондентів на запитання анкети.

На запитання «Яке значення має зміст модульного середовища у процесі вивчення фахових дисциплін майбутніх тренерів-викладачів?» студентам запропонували кілька варіантів відповідей.

Проаналізувавши результати опитування, ми дійшли висновку, що більшість майбутніх тренерів-викладачів не розуміють важливого значення використання МСН у процесі вивчення фахових дисциплін. Вважаємо, що вивченню цього питання необхідно приділяти належну увагу у циклі дисциплін професійної підготовки. Однією з причин цієї ситуації є недостатнє використання сучасних модульних технологій навчання фахових дисциплін у вищих навчальних закладах. Ми дотримуємося думки про те, що фахова підготовка майбутніх тренерів-викладачів потребує системного, послідовного, поступового та планомірного впровадження інноваційних підходів в навчальний процес.

На запитання анкети «З яких дисциплін під час навчання у вищому навчальному закладі Ви використовували інформацію МСН?» 24,15% майбутніх тренерів-викладачів обрали дисципліну «Теорія і методика дитячого та юнацького

спорту», приблизно 8% – «Гімнастика з методикою викладання», «Легка атлетика з методикою викладання», «Рухливі ігри з методикою викладання», решта майбутніх тренерів-викладачів (56,16%) не назвали жодної фахової дисципліни.

Про якість підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищих навчальних закладах до використання МСН у процесі вивчення фахових дисциплін свідчать відповіді респондентів на запитання анкети, подані в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Результати опитування майбутніх тренерів-викладачів щодо використання модульного середовища для розвитку професійної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін

Зміст запитань анкети	Варіанти відповідей	Результати відповідей майбутніх тренерів-викладачів
Чи одержували Ви інформацію щодо використання модульного середовища для навчання під час вивчення фахових дисциплін?	так	14,98
	ні	53,34
	не пам'ятаю	31,06
Чи отримали Ви теоретичні знання у модульному середовищі для навчання щодо особливостей майбутньої професійної діяльності тренером-викладачем?	так	10,75
	ні	59,19
	не пам'ятаю	27,94

Продовження таблиці 3.1.

Чи отримали Ви теоретичні знання і методичні вміння будувати навчально-тренувальні заняття, використовуючи модульне середовище для навчання?	так	10,01
	ні	55,18
	не пам'ятаю	36,19

Неоднакові судження мають майбутні тренери-викладачі щодо значення використання модульного середовища для навчання в майбутній тренерсько-викладацькій діяльності. Лише третина майбутніх тренерів-викладачів усвідомлює значення використання МСН в процесі вивчення фахових дисциплін.

Аналіз відповідей респондентів дає підстави стверджувати, що у ВНЗ питанням підготовки майбутніх тренерів-викладачів до використання новітніх технологій навчання не приділяється належної уваги. Ці питання не відображені у навчальних програмах ВНЗ, хоча вони є важливими складниками, що визначають готовність майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Як видно з таблиці 3.1., більшість майбутніх тренерів-викладачів або не пам'ятають, або не одержували інформації про використання МСН під час вивчення фахових дисциплін, отже, теоретичних знань і методичних умінь побудови форм занять у вищому навчальному закладі студенти не набули.

Наступні три запитання були присвячені виявленню інтересу, бажання та ставлення до використання розробленого нами додаткового модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін (таблиця 3.2.).

Як свідчать результати опитування, бажання та інтерес до використання модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін є у більшості майбутніх тренерів-викладачів, хоча п'ята частина майбутніх фахівців ще не визначилися.

Таблиця 3.2.

**Результати опитування майбутніх тренерів-викладачів щодо інтересу,
бажання та ставлення до використання модульного спецкурсу у процесі
вивчення фахових дисциплін**

Зміст запитань анкети	Варіанти відповідей	Результати відповідей майбутніх тренерів-викладачів, %
Чи викликає у Вас інтерес модульний спецкурс у процесі вивчення фахових дисциплін?	так	93,03
	ні	5,12
	не знаю	3,05
Чи хотіли б Ви надалі використовувати модульний спецкурс при вивченні фахових дисциплін?	так	71,02
	ні	5,93
	не знаю	23,15
Чи займаєтесь Ви самоосвітою з метою поглиблення знань і вмінь, використовуючи модульний спецкурс?	так	20,34
	ні	30,48
	інколи	52,48

На жаль, тільки 20,34% майбутніх тренерів-викладачів відповіли позитивно на запитання «Чи займаєтесь Ви самоосвітою з метою поглиблення знань і вмінь із використанням модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін?».

Як бачимо, це питання не належить до важливих напрямів професійної підготовки і самоосвіти в тому числі. Майбутні тренери-викладачі не мають

відповідної методичної літератури, з якої можна було б почерпнути знання про використання спецкурсу.

Аналіз відповідей респондентів на три запитання анкети свідчить про позитивну мотивацію респондентів стосовно підготовки студента – майбутнього тренера-викладача до використання модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін. Це, на нашу думку, є одним із важливих чинників підготовки майбутніх тренерів-викладачів до професійної тренерської діяльності.

Останнє запитання анкети дало можливість з'ясувати, що пропонують змінити студенти у їхній підготовці з використанням модульного спецкурсу до майбутньої професійної діяльності. Прорангувавши їх відповіді, ми отримали такі дані:

- підготувати методичний посібник;
- організувати методичну підготовку;
- дати теоретичні знання.

Окрім запропонованих в анкеті відповідей, майбутні тренери-викладачі внесли ще такі пропозиції:

- збільшити обсяг навчального навантаження фахових дисциплін та семінарських занять;
- зменшити обсяг навчального навантаження на вивчення не фахових дисциплін;
- ввести факультатив з вільним відвідуванням занять, на якому ознайомлювати студентів з методикою проведення занять з використанням модульного спецкурсу.

Отже, опитування майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ підтвердили наші припущення стосовно того, що до цього часу не обґрунтовано та не впроваджено у навчальний процес цілеспрямованої і планомірної професійної підготовки студентів ВНЗ із використанням модульного спецкурсу, котрий базується на сучасних технологіях навчання розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Здійснене дослідження констатувального характеру та власний багаторічний досвід роботи дисертанта на посаді викладача кафедри здоров'я людини та фізичного виховання дозволяють визначити чинники, що детермінують готовність майбутніх тренерів-викладачів до використання модульного спецкурсу, зокрема:

- усвідомлення значення використання модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін з боку викладачів і майбутніх тренерів-викладачів;
- фундаментальна підготовка майбутніх фахівців з цієї проблеми у процесі вивчення фахових дисциплін;
- інтеграція та координація зусиль викладачів циклу дисциплін професійно-практичної підготовки (педагогіки, психології, основ педагогічної майстерності, теорії і методики фізичного виховання, теорії і методики дитячого та юнацького спорту, олімпійського та професійного спорту, методик викладання гімнастики, легкої атлетики, спортивних та рухливих ігор) з питань підготовки студентів з використанням модульного спецкурсу до професійної діяльності;
- використання модульного спецкурсу в процесі фахової підготовки розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, яку здійснюють викладачі вищих навчальних закладів;
- формування інтересу, позитивного ставлення та бажання студентів використовувати модульний спецкурс у процесі фахової підготовки;
- упровадження в навчальний план спеціальності «Здоров'я людини, фізичне виховання та спорт» відповідного курсу, котрий спрямував би підготовку майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності та сприяв розвитку професійної компетентності;
- якісне навчально-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх тренерів-викладачів;

- розробка змістової основи теоретико-методичного забезпечення майбутніх тренерів-викладачів.

Названі чинники стали основою змісту орієнтаційно-мотиваційного, функціонального, контрольно-оцінювального компонентів підготовки майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності та розвитку їх професійної компетентності.

Педагогічні спостереження проводились упродовж всієї експериментальної роботи. Об'єктом спостережень був процес виконання студентами змісту розробленої методики, а також реакція студентів на нову форму проведення занять з фахових дисциплін на основі впровадженого модульного спецкурсу «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності».

Результати педагогічних спостережень використовувалися для обґрунтування отриманих результатів педагогічного експерименту і фіксувалися у відповідних протоколах (додаток В). До протоколів педагогічних спостережень вносилися такі дані: мета та предмет спостереження, академічна група студентів, дата спостереження, тема і завдання заняття, таблиця ходу спостереження, де фіксувалися дії студентів щодо розвитку професійної компетентності.

Результати спостереження. Для дослідження рівня виконання студентами змісту розробленої методики, а також реакції студентів на нову форму проведення занять з фахових дисциплін на основі впровадженого модульного спецкурсу «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» ми провели педагогічні спостереження лекційних та практичних занять з фахових дисциплін, за участю викладачів Хмельницького національного університету. Зазначимо, що для спостереження були задіяні найкваліфікованіші педагоги.

Під час відвідування лекційних та практичних занять ознайомлювали викладачів з метою нашого спостереження. Після закінчення заняття спільно з викладачами у формі бесіди аналізували процес впровадження модульного

спецкурсу. Отже, кожний викладач, проводячи заняття з використанням спецкурсу «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності», давав рекомендації щодо можливого покращення змісту навчального матеріалу.

Проаналізовано понад 100 різних форм підготовки майбутніх тренерів-викладачів, з них 72 заняття проводили викладачі фахових дисциплін, і 140 навчально-тренувальних занять – викладачі-тренери вищої категорії.

На 72 заняттях, котрі проводили викладачі, були використані інноваційні технології навчання з використанням спецкурсу «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» (71,14%), що засвідчило високий рівень знань студентів.

Заслужують на увагу ефективно організовані й цікаво проведені заняття з використанням модульного спецкурсу викладачів Є. Свіргунця, Б. Ференчука, Є. Павлюка, О. Солтика, О. Мозолука, В. Яремчука, М. Рудніченка, А. Руснака, В. Цісара, Л. Ковалю.

Так, наприклад, на практичному занятті «Фізіологічні основи фізичної культури» доцент кафедри здоров'я людини та фізичного виховання ХНУ, кандидат педагогічних наук Б. Ференчук продемонстрував можливості використання модульного спецкурсу, розповів про особливості інтерактивних засобів навчання. Студенти проявляли великий інтерес до навчального матеріалу.

Викладач звернув увагу на те, що розроблений спецкурс «Теоретико-методичне забезпечення професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності» містить практично весь арсенал навчального матеріалу, необхідного для розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки та самостійної роботи студентів.

Викладач із 40-річним педагогічним стажем, кандидат педагогічних наук, доцент Є. Свіргунець на семінарському занятті з «Історії фізичної культури» для доступності сприйняття теоретичної інформації, підвищення ефективності практичних занять через комп'ютерний тренінг і тестування зазначив, що

реалізація модульного спецкурсу значною мірою сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Є. Павлюк ефективно поєднував традиційні методичні системи навчання з інноваційними методиками викладання. За допомогою електронних видань, на основі модульного спецкурсу, спеціально розроблених комп'ютерних програм викладач реалізовував всі види контролю, що посилювало ефективність і своєчасність контролю щодо знань навіть тих студентів, які проходили навчально-тренувальні збори.

На восьми заняттях, що проводили викладачі фахових дисциплін, використання модульного спецкурсу забезпечувалось на відповідному рівні. Викладачі використовували інноваційні методи навчання.

Спостерігаючи за проведенням навчально-тренувальних занять тренерів-викладачів, ми побачили іншу ситуацію: 133 заняття високого рівня використання інноваційних методів навчання та модульного спецкурсу ми зафіксували у п'яти (23,76%) випадках. До цих педагогів належать як досвідчені тренери-викладачі зі стажем педагогічної праці понад 20 років (М. Рудніченко, заслужений тренер України з вільної боротьби, доцент кафедри здоров'я людини та фізичного виховання ХНУ; В. Яремчук, заслужений тренер України з веслування на байдарках і каное, доцент кафедри здоров'я людини та фізичного виховання ХНУ), тренери-викладачі зі стажем до 15 років (О. Мозолук, майстер спорту СРСР з вільної боротьби, тренер-викладач ХНУ; О. Квасниця, майстер спорту міжнародного класу з регбі, тренер-викладач ХНУ), так і молоді фахівці зі стажем до 5 років (Л. Коваль, майстер спорту України, тренер-викладач ХНУ; В. Цісар, майстер спорту України з важкої атлетики, тренер-викладач ХНУ).

Зокрема, на навчально-тренувальному занятті, яке ми спостерігали з вільної боротьби, де студенти-спортсмени, які нещодавно повернулися зі змагань чемпіонату України, отримавши різні призові місця, виконували завдання викладача з використанням спецкурсу «Теоретико-методичне забезпечення до

тренерсько-викладацької діяльності». За допомогою інтерактивного тестування було оцінено всіх студентів. Тренер-викладач М. Рудніченко, коментуючи відеозапис, пояснював своїм вихованцям, що саме вони робили неправильно, і студенти тут же відпрацьовували той чи той прийом. Варто відзначити, що тренувальне заняття проводилось на високому методичному рівні, з високою загальною щільністю.

Заслуговує на увагу навчально-тренувальне заняття з футболу, на якому тренер-викладач ХНУ А. Руснак пояснював техніко-тактичні дії захисника з використанням комп'ютерної техніки.

У співбесіді з тренерами-викладачами, на заняттях яких не було зафіксовано використання модульного спецкурсу та інноваційних методів навчання, ми з'ясовували причини такого стану: це нерозуміння методики побудови і проведення занять з використанням модульного спецкурсу та використанням інноваційних методів; не звертається належна увага на використання у навчально-виховному процесі новітніх технологій навчання; негативно впливає на результативність занять і відсутність методичного забезпечення.

Наші спостереження засвідчують, що продуктивно застосовувати новітні технології навчання тренери-викладачі можуть тоді, коли у них є інтерес, переконання і позитивне ставлення до використання цієї методики, теоретичний і методично-практичний фундамент побудови різноманітних занять, а також умови організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, що спонукають їх до такої діяльності.

Результати педагогічних спостережень використовувались для обґрунтування отриманих результатів педагогічного експерименту і зазначались у відповідних протоколах (додаток В). До протоколів педагогічних спостережень вносилися такі дані: мета та предмет спостереження, академічна група студентів, дата спостереження, тема і завдання заняття, таблиця процесу спостереження, де фіксувались дії студентів щодо розвитку професійної компетентності.

Педагогічний експеримент був проведений відповідно до загальноприйнятої схеми наукового дослідження і складався з двох етапів (констатувального та формувального).

Констатувальний етап експерименту дозволив визначити основні виробничі функції майбутнього тренера-викладача, котрі підпорядковані його професійній компетентності.

Суть **педагогічного експерименту** полягала у визначенні ефективності *педагогічних умов* розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки. Під час його проведення вивчались якість та швидкість засвоєння теоретичних знань, практичних умінь з фахових дисциплін, роль викладача за умов інноваційної форми проведення занять, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

Формувальний етап експерименту передбачав упровадження в навчальний процес Хмельницького національного університету методики розвитку професійної компетентності до тренерсько-викладацької діяльності майбутніх бакалаврів з фізичного виховання та спорту у вигляді структури програмного комплексу навчальних дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійській та професійний спорт», «Спортивне-педагогічне удосконалення», заснованої на модульно-інтерактивних засобах розвитку професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що охоплює в себе вихідні дані про навчальну дисципліну та її автора (авторів), робочу програму навчальної дисципліни, зміст розділів (модулів) дисципліни, тексти лекцій, додаткові інформаційні матеріали, практичні заняття з методичними вказівками, завдання для самостійної роботи студентів, тренувальні вправи (тести), модульний контроль, варіанти контрольних завдань і критерії оцінювання результатів навчання для проведення підсумкового контролю з дисциплін.

Особливістю розробленої методики професійно-педагогічної підготовки майбутнього тренера-викладача при використанні кредитно-модульної технології

навчання є структурування дисципліни за модульним принципом, що передбачає поділ навчального матеріалу на логічно завершені частини теоретичного і практичного матеріалу.

Така форма проведення занять з фахових дисциплін дозволяє:

- сприяти формуванню у майбутніх тренерів-викладачів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін;
- сприяти розвитку у студентів мотивації до навчання й поглибленню професійних наукових і практичних інтересів майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності;
- сприяти формуванню професійних якостей, компетенцій, розвитку знань, умінь та навичок майбутніх тренерів-викладачів;
- сприяти формуванню у майбутніх тренерів-викладачів культури розумової праці, самостійності й ініціативи у пошуку та набутті знань.

Метод експертних оцінок. Експертиза проводилась у вигляді опитування (додаток Б.2) групою експертів. Методика проведення групової експертизи включала в себе: 1) формулювання завдань; 2) відбір та комплектування групи експертів; 3) безпосереднє проведення опитування; 4) аналіз та обробку отриманої інформації.

Відбір експертів здійснювався за наявності у них таких якостей, як: високий рівень професійної підготовки; здатність до критичного аналізу минулого та прогностичного оцінювання майбутнього; психологічна стійкість (несхильний до погоджування).

Методом визначення середніх величин (**M**), середнього квадратичного відхилення (**σ**) опрацювання результатів оцінок експертів нами виокремлено такі функції:

- організація і проведення занять з фізичними вправами та спортом із урахуванням фізичного і психічного стану людини;

- передбачення близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності;
- здійснення індивідуального підходу до організації учнів в різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту;
- уміння формувати навчальну, тренувальну і рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст;
- пропаганда оздоровчих видів фізичних вправ;
- складання засобів активізації діяльності учнів у процесі фізичного виховання та тренування;
- застосування принципів управління оздоровчою, навчальною і спортивно-масовою роботою;
- організація фізичного виховання у спеціалізованих закладах дітей і підлітків;
- робота з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм.

Узгодженість оцінок експертів визначалась за величиною коефіцієнта варіації:

Коефіцієнт варіації (V_x) – це величина (у відсотках), що показує, наскільки відсотків можливе відхилення реального значення (x_i) від середнього ($\bar{x}$) і обчислюється як залежність середньоквадратичного відхилення (σ_x) від величини середнього значення ($\bar{x}$):

$$V_x = \frac{\sigma_x}{\bar{x}} \cdot 100\% \quad (3.1)$$

Сама ж експертна оцінка проводилась з використанням методу безпосереднього оцінювання об'єктів, коли експерт розміщує кожен об'єкт за певним оціночним інтервалом і за сумою балів визначає його значущість по відношенню до інших.

Одним із джерел інформації про якість навчального процесу є діагностика рівня сформованості готовності майбутніх тренерів-викладачів, яка забезпечувалась сукупністю методик діагностування рівнів сформованості знань, умінь та навичок залежно від їх виду: рівень практичних умінь оцінювався за точністю і швидкістю виконання окремих прийомів і дій, характерних для цього виду робіт. Дані класифікувались за попередньо розробленою шкалою, що відповідає вимогам робочої навчальної програми інтегрування до ECTS. Для діагностування рівня сформованості готовності використовувались тести, а також критерії, які є комплексом завдань, складених на основі навчальних програм.

Сформованість готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності визначалась орієнтаційно-мотиваційним, функціональним, контрольно-оцінним компонентами; забезпечення професійної компетентності оцінювалось за високим, середнім, нижче середнього, низьким рівнями.

Щодо оцінки якості знань студентів нами використана методика розрахунку підсумкової оцінки, рекомендована навчально-методичним управлінням Хмельницького національного університету.

$$M = \frac{\sum_{i=1}^n w_i m_i}{\sum_{i=1}^n w_i} \quad (3.2)$$

де m_i – вітчизняна оцінка за кожну окрему роботу

w_i – відповідна вага окремої роботи;

n – кількість усіх робіт, що виконує студент з дисципліни.

Особливостями використання даної методики розрахунку є:

- ваговий коефіцієнт w_j інтерпретується як “вага” кожної окремої роботи для виду контролю;
- оцінка m_j інтерпретується як “ціна” роботи (вартість за одиницю ваги);
- щоб отримати вартість окремої роботи, слід ціну помножити на вагу роботи ($w_j \cdot m_j$);
- вартість усіх робіт є сума цих добутків;

- загальна оцінка з дисципліни (ціна) – це вартість за одиницю ваги.

Переваги даної методики:

- оцінка за кожну роботу враховується у загальній оцінці пропорційно до своєї ваги;
- враховується кількість необов'язкових оцінок (активність студента);
- є можливість урахувати складність окремих робіт (напр., лабораторних), надаючи їм певної важливості;
- сума вагових коефіцієнтів може не дорівнювати одиниці, важливе їх відносне співвідношення (більш важлива робота вносить більшу частку в загальну оцінку);
- методика моделює інтуїтивне прагнення як викладача, так і студента до отримання «справедливої» загальної оцінки, що враховує складність і вагомість кожної окремої роботи з дисципліни.

Метод моделювання передбачав процес побудови, вивчення і використання моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Критерії оцінювання виконання студентами комплексних контрольних робіт з фахових дисципліни враховували такі складові:

1. Дані варіанти контрольних робіт включали в себе основні вимоги до оцінки рівня засвоєння теоретичного і практичного матеріалу з фахових дисциплін, котрі викладаються у відповідності із навчальним планом спеціальності «Здоров'я людини» Хмельницького національного університету.

Визначення оцінки рівня залишкових знань дозволяє дійти висновку про якість викладання фахових дисциплін і ступінь засвоєння майбутніми тренерами-викладачами основних теоретичних розділів дисциплін і оволодіння практичними вміннями, що є важливим для подальшого вивчення інших предметів у рамках даної спеціальності.

Рівень підготовки з курсу пропонується оцінити за середнім балом, виведеним на основі оцінювання теоретичної і практичної частин.

2. Норми оцінок. Для теоретичної частини роботи встановлена така чотирьохбальна система оцінювання:

2.1. Чотири бали студент отримує, виявивши такі знання та вміння:

- ґрунтовно, послідовно розкриває зміст матеріалу, поставленого завдання чи проблеми;
- проявляє здатність включати інформацію, що стосується розв'язання проблеми, в систему цілісного знання;
- проявляє здатність аналізувати та оцінювати факти, події та прогнозувати очікувані результати від прийнятих рішень;
- вільно володіє спеціальною термінологією;
- правильно застосовує отримані знання, уміння та навички з різних дисциплін для розв'язання практичних знань чи проблем у стандартних та змінених ситуаціях;
- припускається 1-2 неточностей у викладі матеріалу, що не призводять до помилкових висновків та рішень.

Завдання з фахових дисциплін виконано на 90-100% в межах відведеного часу.

2.2. Три бали студент отримує, виявивши такі знання та вміння:

- послідовно розкриває зміст матеріалу, поставленого завдання чи проблеми;
- проявляє здатність аналізувати та оцінювати різні частини матеріалу;
- володіє спеціальною термінологією;
- вміє пов'язувати набуті знання з інформацією про інші дисципліни.

У відповіді можливі 2-3 неточності при використанні спеціальної термінології, несуттєві помилки у висновках, узагальненнях, що не впливають на конкретний зміст. Завдання виконано на 70-90%.

2.3. Два бали студент отримує, якщо:

- зміст питань викладено частково, не завжди послідовно;
- у відповідях є помилки при використанні окремих понять;

– при розв'язанні поставленої проблеми не розуміє шляхів практичного використання конкретної інформації;

Завдання виконано на 50-70%.

2.4. Один бал студент отримує за умови, якщо:

- основний зміст завдання не розкриває;
- допускає грубі помилки у відповідях;
- не володіє спеціальною термінологією.

Завдання виконано менше, ніж на 50%.

2.5. Нуль балів студент отримує за невиконане завдання.

Подані завдання дозволяють виявити у студентів ступінь їх професійної компетентності фахівця, що піддається певному оцінюванню за встановленими критеріями.

Із представлених 30 варіантів контрольних завдань кожний варіант складається з 3 завдань. Два завдання – теоретичного характеру, одне – тестове. Загальна оцінка складається з суми балів кожного завдання. Перше і друге теоретичне завдання оцінюється за чотирьохбальною шкалою з поданими вище нормами оцінювання.

Тестове завдання оцінюється за такими правилами: правильна відповідь – 2 бали; частково правильна відповідь або недостатньо повна – 1 бал; неправильна – 0 балів.

Отже, загальні оцінки відповідають такими критеріям:

10-12 балів – «відмінно»;

7-9 балів – «добре»;

4-6 балів – «задовільно»;

0-3 балів – «незадовільно».

Результати досліджень оброблялись **методами математичної статистики**, що забезпечує кількісний і якісний аналіз показників. При цьому вираховувались такі показники:

(M_x)- середнє арифметичне;

($\pm m$)- похибка середнього арифметичного;

(S_x)- стандартне відхилення від середнього арифметичного;

(V)- коефіцієнт варіації;

($X_{\min}$ - $X_{\max}$)- розмах варіації;

(r)- показник кореляції;

(P)- показник достовірності.

Статистична обробка проводилась сучасними статистичними методами, що забезпечують аналіз вимірів, поданих як у кількісній, так і в якісній шкалах.

У кореляційному аналізі враховувалась нормальність розподілу вибірки, в залежності від чого використовувались або параметричний, або непараметричний методи.

Обробка даних проводилась за допомогою електронного редактора таблиць Microsoft[®] Excel.

Аналіз ефективності педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Зміст фахових дисциплін розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів обґрунтовано в системі модульного середовища для навчання, що є базою даних для динамічного формування змісту навчальних дисциплін як експериментального чинника і впроваджена у навчальний процес ВНЗ.

За допомогою модульного середовища для навчання формуються елементи класифікованого змісту теоретико-методичних основ професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності і пропонуються для вивчення в експериментальній групі. У контрольній групі навчальний процес здійснювався за традиційною методикою.

У процесі навчання студентів за традиційною методикою (контрольна група) досягнуто таких результатів: середній бал оцінки якості знань студентів на державних іспитах дорівнював 4,0 бала, частка оцінок «відмінно» становила 17,7 %, якісний показник становив 63,7 %; захищених творчих робіт 7,0 %.

Показники експериментальної групи такі: середній бал оцінки знань студентів на державних іспитах дорівнював 4,3; частка оцінок «відмінно» становила 32,1 %, якісний показник 74,5 %; успішно захищених творчих робіт 42,5 % (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Результати оцінки якості знань студентів ($n=423$; $P \leq 0,05$)

ГРУПИ	Показники	Результати						
		1	2	3	4	M	δ	t
Експериментальна	Середній бал	4,0	4,1	4,3	4,8	4,3	0,45	9,778
	Творчі роботи, %	-	-	14,0	71,0	42,5	40,31	1,054
	Частка оцінок «відмінно», %	14,0	28,5	42,8	43,0	32,1	13,83	2,321
Контрольна	Середній бал	4,0	4,0	4,1	4,0	4,0	0,05	80,00
	Творчі роботи, %	-	-	-	14,0	7,0	49,01	1,031
	Частка оцінок «відмінно», %	14,0	14,2	28,5	14,0	17,7	7,22	1,860

Використання в навчальному процесі елементів оптимального змісту навчальних дисциплін «Теорії і методики дитячого та юнацького спорту», «Олімпійського та професійного спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення» (теорії та методики обраного виду спорту) дало позитивний ефект, що виявився в підвищенні якості знань студентів.

Аналіз таблиці якості знань студентів дослідних груп за роками експерименту засвідчує, що результати експериментальної групи перевищують результати контрольної групи, особливо на четвертому курсі.

Ефективність формування знань майбутніх тренерів-викладачів підвищується в процесі вивчення оновленого змісту професійної інформації в порівнянні з традиційним: збільшується кількість оцінок «добре» та «відмінно» на державних іспитах з фахових дисциплін, зростає кількість підготовлених і

успішно захищених творчих робіт; підвищується середній бал якості знань навчальної групи. Середня оцінка якості знань студентів експериментальної групи на 0,3 бала перевищує середній бал якості знань контрольної групи; відповідно кількість творчих робіт експериментальної групи перевищує на 35,5% кількість творчих робіт контрольної групи. Кількість відмінних оцінок студентів експериментальної групи на державних іспитах на 14,4% перевищує кількість відмінних оцінок студентів контрольної групи на державних іспитах. Динаміку оцінок якості знань студентів дослідних груп за роками експерименту показано на *рис. 3.1, 3.2* з яких видно, що результати експериментальної групи перевищують результати контрольної групи.

Вірогідність відмінності індивідуальних оцінок якості знань студентів дослідних груп як педагогічного результату за t-критерієм Стьюдента складає: $t=2,321$, що перевищує табличне значення (1,860); $2,321 > 1,860$. Це свідчить про реальну різницю приросту якості знань (рис. 3.3).

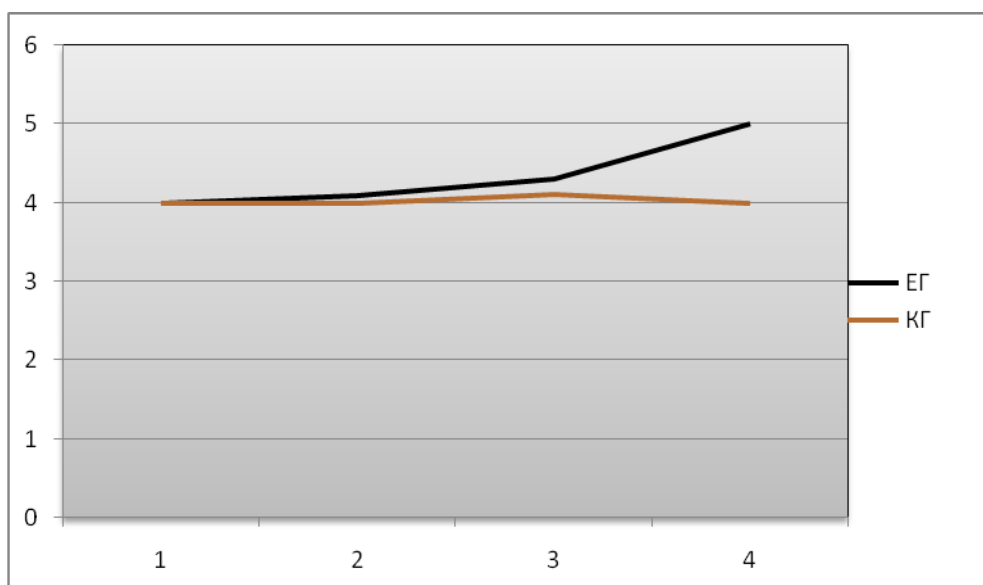


Рис. 3.1 Оцінка якості знань студентів:

ЕГ – експериментальна група;

КГ – контрольна група.

Підвищення якості знань залежить від ступеня засвоєння елементів науково-прогностичного та методично-пояснювального змісту. Студенти, які

успішно оволоділи основами науково-методичної роботи під час професійної підготовки, мали високі оцінки на державних іспитах з навчальної дисципліни в цілому.

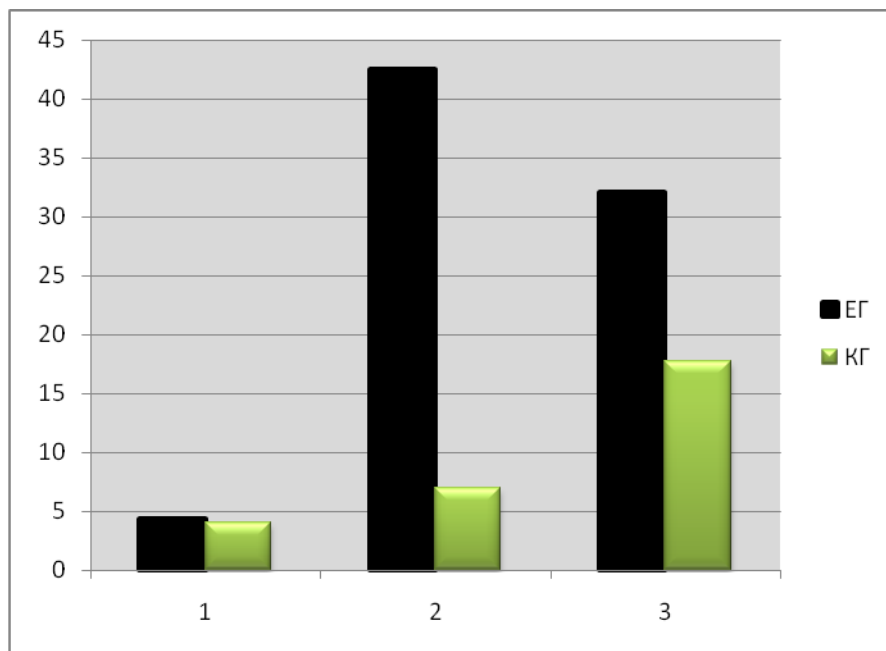


Рис. 3.2 Порівняльна діаграма якості професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності

ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група;

1 – середній бал; 2 – творчі роботи;

3 – відмінні оцінки.

У процесі аналізу науково-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів склалася теоретична база формування теоретико-методичних основ професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності. Методологія формування як учення про структуру теоретико-методичних основ, логічну організацію змісту знань, про методи і засоби професійної діяльності полягає у визначенні концепції формування знань майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності, класифікації професійної інформації, визначенні змісту навчального матеріалу з теорії і методики дитячого та юнацького спорту, олімпійського та професійного спорту, спортивно-педагогічне удосконалення. Використання у навчальному процесі оптимального змісту

професійної інформації дало позитивний ефект, що виявився в підвищенні якості знань студентів.

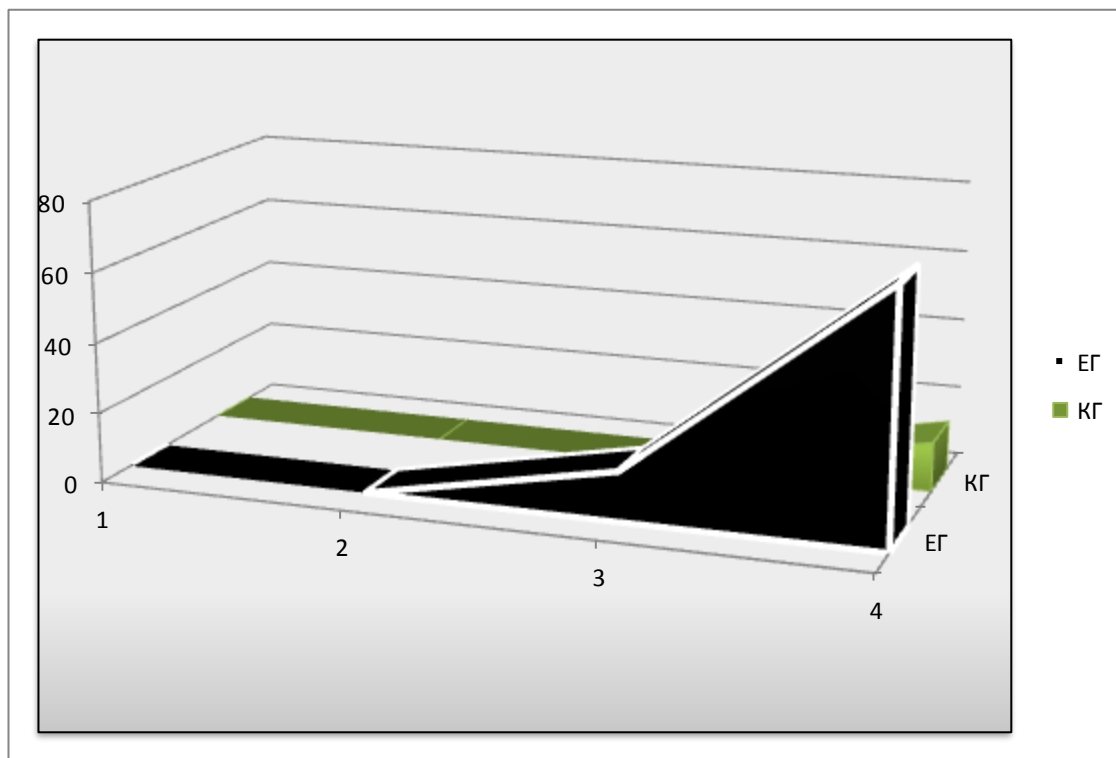


Рис. 3.3. Динаміка виконання творчих робіт у дослідних групах: 1 – контрольна група; 2 – експериментальна група.

Приріст педагогічного результату за наслідком дії експериментального фактора є більшим від дії контрольного фактора.

Кореляція між показниками засвоєння елементів науково-прогностичного та методично-пояснювального змісту і якістю знань в цілому висока. Коефіцієнт кореляції $r = 0,904$.

Порівнюючи результати проміжного і підсумкового зрізів (рис. 3.4. і рис. 3.5.), ми дійшли висновку, що в експериментальних групах помічена стійка тенденція до збільшення кількості респондентів, які мають високий рівень сформованості професійної компетентності.

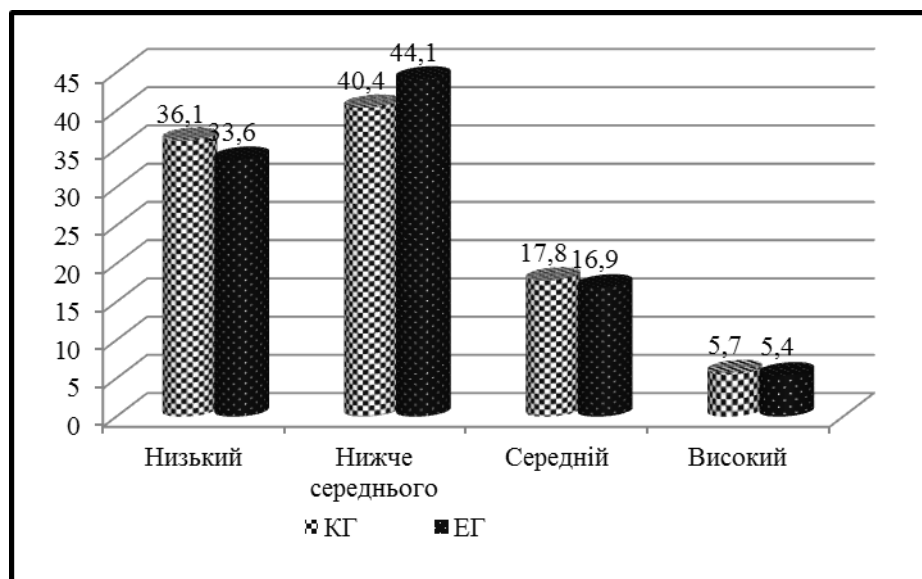


Рис. 3.4. Результати дослідження рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів (проміжний зріз), %

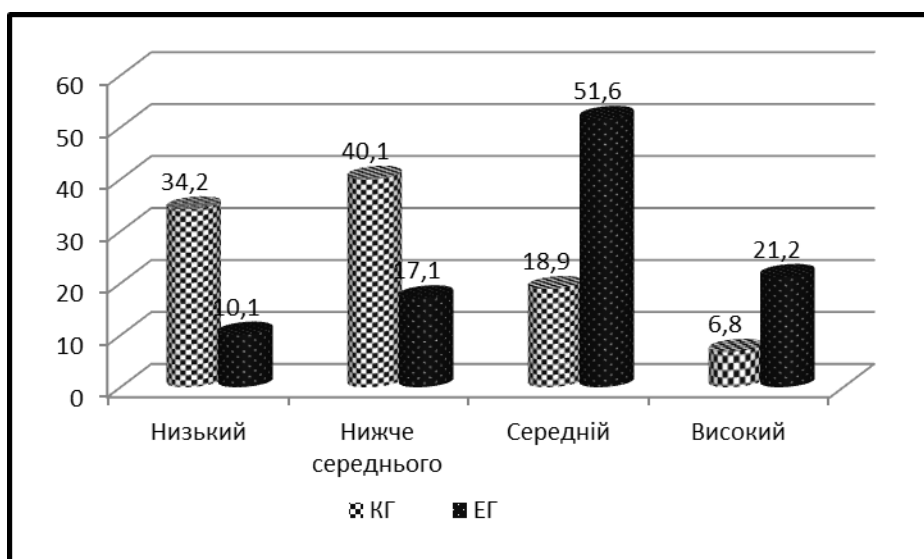


Рис. 3.5. Результати дослідження професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів (підсумковий зріз), %

Математично-статистична обробка даних, що підтверджує високий ступінь достовірності результатів педагогічного експерименту, дозволяє виявити загальну закономірність підвищення якості системи формування знань у процесі підготовки майбутніх тренерів-викладачів: формування змісту навчальних дисциплін шляхом збільшення кількості елементів науково-прогностичного та методично-пояснювального характеру створює умови та можливості для

покращення якості знань. Зміна якості обсягу навчальної дисципліни відбувається тоді, коли накопичення кількісних характеристик науково-методичного змісту досягає певної межі переходу кількісних змін у якісні.

Приріст педагогічного результату за наслідком дії експериментального чинника є більшим від дії контрольного чинника.

Структурна перебудова змісту забезпечує в процесі викладання якісний показник рівня знань студентів, що визначається у вигляді збільшення оцінок «відмінно» та «добре» на державних іспитах, а також на захисті кваліфікаційних робіт.

У дисертації наведене теоретичне узагальнення і нове розв'язання наукової проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Процес модернізації системи української освіти в умовах інтенсивного розвитку соціально-економічних відносин та інформатизації суспільства актуалізує проблему підвищення якості вищої освіти, що передбачає підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного, творчого і компетентного фахівця, на основі впровадження у процес підготовки майбутніх тренерів-викладачів інноваційних технологій як інструменту людської діяльності та принципово нового засобу.

Реалізація підходів до процесу навчання в умовах сучасного інформаційного суспільства передбачає впровадження інноваційних технологій у практику навчання у вищій школі і є реальною необхідністю, оскільки участь у Болонському процесі вимагає інтеграції до єдиних європейських стандартів. Це, в першу чергу, нові умови освітньої діяльності, нові принципи та методи організації навчального процесу, принципова зміна характеру відносин між викладачем та студентом. Актуальною проблемою є зміна забезпечення переходу від пасивного сприйняття інформації до творчого здобуття знань.

Слід зазначити, що впровадження інноваційних технологій залежить від реалізації головної з них – інформатизації навчального процесу. Саме

інформаційні технології слугують базою для реструктурування навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи. Застосування комп'ютерної техніки сприяє активізації пізнавальної та самостійної діяльності студентів, що підвищує ефективність лекційних і семінарських занять.

Впровадження аудиторних та інтерактивних методів викладання забезпечує можливість поєднання в навчальному процесі кращих форм аудиторної та інтерактивної умов навчання. Аудиторне навчання пропонує взаємодію, студенти мають можливість безпосередньо спілкуватися з викладачем; інтерактивне – створює освітній простір, в якому кожен студент може перевірити свою позицію й отримати негайний зворотний зв'язок від викладача щодо правильності відповідей. Інтерактивне навчання дозволяє змінювати темп, час і місце навчання; є актуальним для майбутнього тренера-викладача; забезпечує максимальні рівні гнучкості та зручності для студентів; дає можливість своєчасної актуалізації вмісту контенту.

Процес професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів ґрунтується на теорії неперервної освіти, одним із етапів якої є ступенева педагогічна освіта, реалізація якої забезпечується приєднанням України до Болонського процесу.

Система професійної освіти передбачає реформування і удосконалення системи фахової підготовки фахівців галузі фізичної культури, спорту та здоров'я людини. Значна роль у цьому належить інтеграції структури і змісту навчального процесу до Європейської системи освіти у вищих навчальних закладах, сутність якої полягає у формуванні на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, побудованій на спільності фундаментальних принципів функціонування, котрі визначають та систематизують основні напрями викладання дисциплін, що вимагає адаптації блоку дисциплін фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів до сучасних умов.

Визначення методологічних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів дозволило класифікувати окремі розділи програми

професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів до тренерсько-викладацької діяльності.

У процесі дослідження нами отримані три групи результатів: підтверджувальні, результати, що доповнюють вже існуючі розробки, та абсолютно нові результати розкриття зазначеної проблеми.

У роботі *підтверджено результати* дослідження Ю. Шкребтія, що стосуються професійної підготовки фахівців з фізичного виховання, Б. Шияна, Л. Сущенко, котрі розкривають питання теоретико-методичних основ професійної підготовки в галузі фізичного виховання і спорту; І. Омеляненко, які виокремлюють теоретичні основи компетентнісного підходу щодо підготовки вчителя фізичної культури; Л. Демінської – про формування професійно-педагогічної готовності; генезису мотиваційної структури суб'єкта спортивно-педагогічної діяльності у процесі професійного становлення – Г. Бабушкіна [5], Е. Зеєра [62], Г. Ложкіна [212], Р. Пілояна [117], Ю. Поваренкова [120], І. Решетня [133]. Також підтверджено висновки досліджень, присвячених проблемам професійної підготовки, психологічної готовності майбутнього професіонала з фізичної культури і спорту, що висвітлюються в працях С. Бекасова [7], А. Ісаєва [49; 50], Т. Лахманюк [82], Г. Петрова [115], М. Прохорової [125], А. Сидорова [145], О. Федик [159].

До другої групи отриманих показників належать результати, що доповнюють праці Н. Волянюк, де віддзеркалено готовність до професійно-педагогічної діяльності тренера-викладача як показник суб'єктності. Нами *доповнено й обґрунтовано* дані про професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів (професійно-загальнопедагогічні; професійно-управлінські; професійний саморозвиток та самоосвіта; фахово орієнтовані; професійно-спеціальні; загальні); А. Деркача, А. Ісаєва, де авторами розглянуто педагогічну майстерність тренера; В. Пяткова – про організацію процесу підготовки фахівців стрілецьких видів спорту.

Нами *удосконалено* змістову основу професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів та інноваційну форму проведення занять з використанням принципу інтерактивності;

Абсолютно **нові результати** дослідження: *вперше* визначено та теоретично обґрунтовано структуру професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів; *визначено педагогічні умови* розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ); *класифіковано зміст теоретико-методичних основ* професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно пов'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів та особливостях змісту виробничих функцій; обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів; визначенні їх професійних компетенцій; розвитку професійної компетентності у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності. Запропонована класифікація відрізняється від попередніх напрацювань визначенням професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, уточненням розділів характеристики їх професійної діяльності та перспективами розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

Висновки до третього розділу.

Формувальний етап педагогічного експерименту виявив:

1. Для ефективного розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки необхідно здійснювати цілеспрямовану підготовку. Тому була розроблена та впроваджена у навчальний процес Хмельницького національного університету методика розвитку професійної компетентності до тренерсько-викладацької діяльності майбутніх тренерів-викладачів у вигляді структури програмного комплексу навчальних фахових дисциплін, заснованої на модульно-інтерактивних засобах розвитку професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що охоплює вихідні дані про навчальну дисципліну та її автора (авторів), робочу програму навчальної дисципліни, зміст розділів (модулів) дисципліни, тексти лекцій, додаткові інформаційні матеріали, практичні заняття з методичними вказівками, завдання для самостійної роботи студентів, тренувальні вправи (тести), модульний контроль, варіанти контрольних завдань і критерії оцінювання результатів навчання для проведення підсумкового контролю з дисциплін.

Особливістю розробленої методики професійно-педагогічної підготовки майбутнього тренера-викладача при використанні кредитно-модульної технології навчання є структурування дисципліни за модульним принципом, що передбачає поділ навчального матеріалу на логічно завершені частини теоретичного і практичного матеріалу.

2. Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки здійснюється впродовж трьох послідовних етапів: пропедевтичного, навчально-тренувального та професійної спрямованості й передбачає єдність трьох компонентів: орієнтаційно-мотиваційного; функціонального; контрольно-оцінювального.

3. Результати досліджень характеризують високий ступінь достовірності результатів педагогічного експерименту, дозволяють виявити загальну закономірність підвищення якості системи формування знань у процесі підготовки майбутніх тренерів-викладачів: формування змісту навчальних дисциплін шляхом збільшення кількості елементів науково-прогностичного та

методично-пояснювального характеру створює умови й можливості для покращення якості змісту знань. Зміна якості змісту навчальної дисципліни відбувається тоді, коли накопичення кількісних характеристик науково-методичного змісту досягає певної межі переходу кількісних змін у якісні. Кореляція між показниками засвоєння елементів науково-прогностичного та методично-пояснювального змісту і якістю знань в цілому висока. Коефіцієнт кореляції $r = 0,904$.

4. Результати якості знань в експериментальній групі значно вищі, ніж результати контрольної групи. Середня оцінка якості знань студентів експериментальної групи на 0,25 бала перевищує середній бал якості знань контрольної групи; відповідно кількість творчих робіт експериментальної групи перевищує на 60% кількість творчих робіт контрольної групи. Кількість оцінок «відмінно» та «добре» студентів експериментальної групи на державних іспитах на 15 % перевищує кількість оцінок «відмінно» та «добре» студентів контрольної групи.

5. Зміни, що відбулися під впливом формувального етапу експерименту, вказують на ефективність впровадження у навчальний процес розробленої системи розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Основні результати третього розділу відображено у працях [172; 175; 176].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати теоретичного та експериментального досліджень засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і зумовили такі висновки:

1. Значний науковий доробок дослідників з означеної проблеми свідчить про важливість виокремлення таких понять, як: «компетентність» та «професійна компетентність» майбутніх тренерів-викладачів.

У контексті дослідження професійну компетентність майбутніх тренерів-викладачів тлумачимо як сукупність загальнопрофесійних знань і вмінь, сформованих у процесі фахової підготовки з організації та планування професійної діяльності, читання та складання документів, способів розв'язання проблем, використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності.

Для успішної тренерсько-викладацької діяльності до структури «професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів» вважаємо за необхідне включити такі групи компетентності та її види всередині кожної з груп: компетентність за професійно-діяльнісним напрямом; компетентність за соціальним напрямом; компетентність за особистісним напрямом.

У структурі професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів визначено та враховано те, що розвиток професійної компетентності проводиться за схемою: професійна підготовка – готовність до професійної діяльності – професійна компетентність.

За результатами дослідження в структурі професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів виокремлено такі її компоненти: орієнтаційно-мотиваційний (покликаний формувати інтерес і позитивне ставлення студента до навчальної діяльності); контрольно-оцінний (включає повноту і глибину знань зі змісту фахових дисциплін); функціональний (сутність його полягає в реалізації набутих знань під час практичних занять і майбутньої професійної діяльності).

2. Критеріями професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів є: емоційно-вольовий (намагання втілити в життя свої здібності, можливості, якості); активізація розумової діяльності (упродовж підготовки та виконання навчально-дослідних завдань, розв'язання складних завдань тощо); інтерес до застосування інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності; когнітивний (уміння планувати обсяги навантажень відповідно до віку, статі та фізичного розвитку особистості; уміння використовувати в навчально-тренувальному процесі основні принципи спортивного тренування; вміння застосовувати одержані знання в своїй практичній діяльності); діяльнісний (уміння оцінювати свою поведінку та приймати рішення з погляду професійної ефективності; вміння застосовувати набутий інтегрований досвід для розв'язання навчальних завдань); уміння використовувати понятійний апарат (методи, прийоми, поняття, закони) у процесі професійної діяльності; самостійність у застосуванні професійних компетенцій у практичній діяльності.

Сформованість професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів виявлялася на одному з рівнів: низькому, нижче середнього, середньому, високому.

3. На підставі проведеного теоретичного аналізу науково-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, а також узявши до уваги результати констатувального етапу експерименту, виокремлено та обґрунтовано педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки: доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ.

Зазначені педагогічні умови покладено в основу побудови моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, головною метою якої є формування орієнтаційно-мотиваційного, контрольного-оцінного та функціонального компонентів.

4. Ефективність педагогічних умов і модель підготовки студентів експериментально перевірялися у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Ефективність формування знань майбутніх тренерів-викладачів підвищилася в процесі вивчення оновленого змісту професійної інформації в порівнянні з традиційним: збільшується кількість оцінок «відмінно» на державних іспитах з фахових дисциплін, зростає кількість підготовлених і успішно захищених творчих робіт; підвищується середній бал якості знань навчальної групи. Середня оцінка якості знань студентів експериментальної групи на 0,3 бала перевищує середній бал якості знань контрольної групи; кількість творчих робіт експериментальної групи перевищує на 35,5% кількість творчих робіт контрольної групи.

Достовірність відмінності індивідуальних оцінок якості знань студентів дослідних груп як педагогічного результату за t-критерієм Стьюдента складає: $t=2,321$, що перебільшує табличне значення (1,860). Це свідчить про достовірну різницю приросту якості знань. Кореляція між показниками засвоєння елементів науково-прогностичного та методично-пояснювального змісту і якістю знань в цілому висока. Коефіцієнт кореляції $r = 0,904$.

Математико-статистичне оброблення даних, що підтверджує високий ступінь достовірності результатів педагогічного експерименту, дозволяє виявити загальну закономірність підвищення якості системи формування знань у підготовці майбутніх тренерів-викладачів: формування змісту навчальних дисциплін шляхом збільшення кількості елементів науково-прогностичного та методично-пояснювального характеру створює умови та можливості для поліпшення якості змісту знань. Зміна якості змісту навчальної дисципліни відбувається тоді, коли накопичення кількісних характеристик науково-методичного змісту досягає певної межі переходу кількісних змін у якісні. Приріст педагогічного результату внаслідок дії експериментального фактору є більшим від дії контрольного фактору.

Результати дослідно-експериментальної роботи, їх апробація на міжнародних, всеукраїнських, звітних науково-практичних конференціях, а також у публікаціях дали підстави констатувати обґрунтованість педагогічних умов і запропонованої моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним є подальше вивчення питань розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. Спеціального дослідження потребують такі питання: значення особистісних якостей викладача у розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів; самовдосконалення як чинник підвищення професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів; пошук інноваційних методик професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адам С. Использование результатов обучения (Using Learning Outcomes UK Bologna Seminar) // Болонский процесс: середина пути / [под ред. В. И. Байденко]. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – С. 110 – 151.
2. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя : Монография / В. А. Адольф. – Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 1998. – 310 с.
3. Архіпова С. Компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності / Світлана Архіпова // Вісник Львів. ун-ту. Серія : Педагогіка. – 2009. – Вип. 25. – Ч.1. – С. 99 – 105.
4. Бабушкин Г. Д. Актуальные проблемы профессионального становления и воспитания специалистов по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. – 1991. – №7. – С. 11 – 15.
5. Бабушкин Г. Д. Мотивация спортивно – педагогической деятельности : структура, динамика // Теория и практика физической культуры. – 1990. – №1. – С. 56 – 57.
6. Бабушкин Г. Д. Психология труда тренера по спорту. – Омск : ОГИФК, 1985. – 84 с.
7. Бекасова С. Н. Информационные потребности студентов как фактор профессионального и личностного развития (на материале цикла педагогических дисциплин) : автореф. дис. канд. пед. наук : спец.19.00.13 / СПб ГАФК им. П. Ф. Лесгфта. – Санкт-Петербург, 1999. – 24 с.
8. Белова Д. Е. К проблеме психологического сопровождения самоопределения личности в профессии // Психология профессионально-образовательного пространства личности : сб. науч. статей, Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – 2003. – С. 94 – 95.

9. Беспалов Б. И. Психодиагностика профессионально важных качеств и профотбор диспетчеров / Борис Иванович Беспалов // Весник МГУ. – 1998. – №3. – С. 43 – 79. – (Серия 14 « Психология»).
10. Блудов Ю. М. Личность в спорте : очерки исследований психологии спортсмена / Ю. М. Блудов, В. А. Плахтиенко. – М. : Советская Россия, 1987. – 160 с.
11. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А.Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8 – 14.
12. Большой энциклопедический словарь. – М. : АСТ, 2005. – 1247с.
13. Борисова О. Олимпийское образование в структуре магистерской подготовки / О. Борисова, С. Матвеев // Наука в олимпийском спорте. – 2007. – №2. – С. 74 – 81.
14. Борисюк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.01.07. / А. С. Борисюк. – Івано-Франківськ, 2004. – 21 с.
15. Бочелюк В. Й. Психологічні засади готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в школі : автореф. докт. псих. наук : 19.00.05. / В. Й Бочелюк ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2004. – 36 с.
16. Бриль М. С. Отбор в спортивных играх. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 127 с.
17. Булатова М. Система олімпійської освіти в Україні та нові форми її впровадження // Олімпійський спорт і спорт для всіх. IX Міжнар. наук. конгрес : Тези доповідей. – К. : Олімпійська література, 2005. – С. 7.
18. Булатова М. Олимпийское образование в Украине : методология, организация, практические результаты (1991 – 2002 гг.) / М. Булатова, В. Платонов // Практика олимпийского образования : материалы конференции. – М. : Советский спорт, 2002. – С.32 – 36.

19. Введенский В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности // Инновации в образовании. – 2003. – №4. – С. 21 – 31.
20. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика – 2003. – №10. – С.51 – 55.
21. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [за ред. В. Т. Бусела]. – К. : Перун, 2001. – 445 с.
22. Венцель К. Н. Свободное воспитание : сб. научных трудов / К. Н. Венцель. – М., 1993. – 240 с.
23. Верзилина Н. А. Организационно-педагогические аспекты инноваций в системе непрерывного образования физкультурных кадров в Украине / Н. А. Верзилина, И. А. Лысенко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві : зб. наук. праць ВДУ ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1999. – С. 126 – 130.
24. Виготский Л. С. Собрание сочинений : Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 488 с.
25. Виленский М. Я. Личность студента в гуманитарном, образовательно-развивающем пространстве физической культуры / М. Я. Виленский. Тез.докл. – М., 2003. – С. 11 – 17.
26. Вихрущ В. О. Методика педагогіки / В. О. Вихрущ. – Тернопіль : КРОК, 2011. – 440 с.
27. Вихрущ В. О. Методичні рекомендації з педагогічної практики (для студентів факультету ПВПК) / В. О. Вихрущ. – Тернопіль : вид. ТНПУ, 2010. – 31 с.
28. Вища освіта України і Болонський процес : Навчальний посібник / [за ред. В. Г. Кременя]. – Тернопіль : навч. кн. – Богдан, 2004. – 384 с.
29. Власова О. І. Педагогічна психологія / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.

30. Волков И. П. Социально-психологический тренинг как метод подготовки физкультурных кадров // Теория и практика физической культуры. – 1993. – №8. – С. 35 – 37.

31. Волянюк Н. Ю. Готовність до професійно-педагогічної діяльності тренера-викладача, як показник суб'єктності // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. Максименка С.Д.]. – К. : 2004. – Т.IV, Випуск 1. – С. 90 – 96.

32. Волянюк Н. Ю. Профессиональное развитие спортивного педагога как субъекта деятельности // Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки : збірник наукових праць. – Луганськ : Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля, 2002. – №2(4). – С. 271 – 274.

33. Волянюк Н. Ю. Теоретичні основи проблеми професіоналізації суб'єкта діяльності // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : Зб. наук. праць. – Київ : ІВЦ «Політехніка», 2002. – №3. – С. 105 – 114.

34. Волянюк Н. Ю. Функціональна модель суб'єкта професійної діяльності // Вісник. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія : Психологічні науки. – Випуск 6. – К. : КиМУ, 2005. – С. 37 – 45.

35. Волянюк Н. Ю. Акмеологічна специфіка підготовки майбутнього спеціаліста з фізичної культури та спорту / Н. Ю. Волянюк, А. В. Цьось // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : Зб. наукових праць. – Луцьк, 2002. – Том 1. – С. 131 – 133.

36. Воронова В. І. Психологія спорту : Навч. посібник. – К. : Олімпійська література, 2007. – 298 с.

37. Высоцкий С. В. Структура психолого – педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения / С. В. Высоцкий // Науковий вісник Південноукраїнського державного

університету ім. К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8 – 9. – С. 90 – 94.

38. Вяткин Б. А. Спорт и развитие индивидуальности человека (опыт системного исследования) // Теория и практика физической культуры. – 1993. – №2. – С. 1 – 5.

39. Галактионов И. Н. Педагогические способности тренера и их совершенствование у студентов – тяжелоатлетов институтов физической культуры : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. / ГЦО-ЛИФК. – М., 1987. – 21 с.

40. Гаращук М. В. Практична підготовка вчителя історії та правознавства у ВНЗ. – Режим доступу : <http://psych.kiev.ua>.

41. Герцик М. С. Вступ до спеціальностей галузі «фізичне виховання і спорт» : Навчальний посібник / М. С. Герцик, О. М. Вацеба. – 2-е вид. – Львів : Українські технології, 2003. – 232 с.

42. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика. Методология, теория и практика / Б.С. Гершунский. – Киев : Радянська школа, 1986. – 197 с.

43. Гнезділова К. М. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця / К. М. Гнезділова // Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (27-28 березня). – Черкаси : вид-во ЧНУ, 2008. – С.150-152.

44. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

45. Горбатюк Р. М. Формування комп'ютерної культури в майбутніх інженерів-педагогів на основі інтеграції психолого-педагогічної і фахової підготовки / Р. М. Горбатюк // Наукові записки Тернопільського нац. пед. університету ім. В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. — Тернопіль, 2009. — № 1. — С. 157– 163.

46. Гура О. І. Теоретико – методологічні основи формування психолого – педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах

магістратури / Олександр Іванович Гура // автореф. дис. докт.пед.наук : 13.00.04. / Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2008. – 40 с.

47. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – К.: Освіта України, 2007. – 396 с.

48. Демінський О. Ц. Дидактичні основи оптимізації спортивного тренування / Монографія. – К. : Вища шк., 2001. – 238 с.

49. Деркач А. А. Педагогическое мастерство тренера / А. А. Деркач, А. А Исаев. – М. : Физкультура и спорт, 1981. – 375 с.

50. Деркач А. А. Творчество тренера / А. А. Деркач, А. А Исаев. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 239 с.

51. Деркач А. А. Акмеология : пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В Кузьмина. – М. : РАУ, 1993. – 32 с.

52. Деркач А. А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности / А. А. Деркач, Л. Э. Орбан – М. : РАГС, 1995. – С. 5 – 42.

53. Джуринский А. Н. История педагогики / А. Н. Джуринский. – М. : Владос, 1999. – 432 с.

54. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників (ДКХП). Випуск 85 «Спортивна діяльність» (Затверджено наказом Державного комітету України з питань фізичної культури і спорту від 17 жовтня 2002). – Київ, 2002. – 29 с.

55. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / Владимир Николаевич Дружинин (издание 2-е, дополненное ; серия «Учебник нового века»). – СПб. : Питер, 1999. – 368 с.

56. Дурай-Новакова К. М. Основы и закономерности процесса формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности : автореф. дисс. докт. пед. наук. – М., 1983. – 41 с.

57. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / Дьяченко М. И., Кандыбович Л. Е. – Минск : БГУ, 1976. – 176 с.
58. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
59. Замкова Н. Л. Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04.; Інститут вищої освіти академії педагогічних наук України. – К., 2005. – 17 с.
60. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів (станом на 01.02.03. р.) / [за ред. М. І. Панова]. – Х. : Гриф, 2003. – 335 с.
61. Зверев А. 10 и 90 – новая статистика интеллекта / А. Зверев // Знание – сила. – 1997. – №4 – С. 92 – 97.
62. Зеер Э. Ф. Психология профессий : Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд. перераб., доп. – М. : академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
63. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – №5. – С. 34 – 42.
64. Казакова Т. Б. Профессионально-педагогическая направленность тренера : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. / ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб, 1992. – 14 с.
65. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : Навч. посіб. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
66. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) : Учебное пособие / Е. А. Климов. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. – 320 с.
67. Кобер И. Х. Коммуникативная компетентность тренера и ее формирование у студентов институтов физической культуры : автореф. дис. канд.

пед. наук : 13.00.04. / Московский областной государственный институт физической культуры. – Малаховка, 1987. – 22 с.

68. Кобринский М. Е. К вопросу о подготовке специалистов по физической культуре и спорту // Психолого-педагогические основы повышения эффективности учебно – воспитательного процесса / [под ред. М. Е. Кобринского]. – Минск : БГАФК, 2001. – С. 14 – 16.

69. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.

70. Колчинский С. Я. Я – тренер. – К. : Здоров'я, 1974. – 127 с.

71. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

72. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации // Проблемы информатизации высшей школы. – 1998. – Бюллетень №3-4. – С. 13 – 14.

73. Корх А. Я. Тренер : деятельность и личность. – М. : Терра – Спорт, 2000. – 120 с.

74. Костюченко В. Ф. Профессионализм в сфере физической культуры : Учебно-методическое пособие / В. Ф. Костюченко, А. К Кульназаров. СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, ННПЦФК МОН РК, 2004. – 144 с.

75. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В Хуторской // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 3 – 10.

76. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л. А. Карпенко, под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2 – е изд., расш., сспр. и доп. – Ростов н/Д : Изд-во «Феникс», 1999. – 512 с.

77. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. – М. : Просвещение, 1976. – 303 с.

78. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 190 с.
79. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель, 1976. – 57 с.
80. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность и талант учителя. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
81. Кучугурова Н. Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста / Н. Д. Кучугурова // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. – М., 2000. – С. 360 – 362.
82. Лахманюк Т. В. Ступенева система підготовки фахівців у фізкультурних вузах України // Матеріали першої республіканської конференції «Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні». – Луцьк : Надстир'я, 1994. – С. 219 – 220.
83. Леванова Е. А. Готовясь работать с подростками. – М., 1993. – 152 с.
84. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
85. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. д-ра пед. наук : 13.00.04. – К., 1996. – 412 с.
86. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. – М. : Просвещение, 1968. – 141 с.
87. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций : Учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей КПК И ФПК – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 1999. – 523 с.
88. Ложкин Г. В. Субъект – объектные ориентации тренеров-преподавателей в жизненных ситуациях / Г. В. Ложкин, Н. Ю. Волянчук // Журнал практикующего психолога. – К. : КНЛУ. – №10. – 2004. – С. 127 – 139.

89. Ложкін Г. В. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості / Г. В. Ложкін, Н. С. Глуханюк, Н. Ю. Волянчук // Психологія і суспільство. – 2003. – №2(12). – С. 97 – 103.

90. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу / О. І. Локшина // Педагогіка і психологія. – 2007. – №1. – С. 131 – 142.

91. Лосин Б. Е. Педагогическая эффективность повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту : автореф. дис. док. пед. наук : 13.00.04. / СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб, 2001. – 45 с.

92. Лубышева Л. И. Концепция формирования физической культуры человека. – М. : ГЦОЛИФК, 1992. – 120 с.

93. Лукьянова М. И. Психолого – педагогическая компетентность учителя / М. И. Лукьянова // Педагогика. – 2001. – №10. – С. 56 – 61.

94. Манукова С. А. Формирование идейно – нравственной готовности выпускников педагогического института к профессиональной деятельности : автореф. дис. канд. пед. наук. – Ростов-на Дону, 1988. – 15 с.

95. Манько В. М. Психолого–педагогічні умови підготовки студентів до засвоєння нових знань / В. М. Манько //Наукові записки : зб. наукових ст. національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова [укл. П. В. Дмитренко, О. Л. Макаренко]. – К., 2000. – Т. XXXVI. – Ч.4. – С. 66 – 74.

96. Мельник Е. В. Личностные особенности студентов физкультурного вуза с различным уровнем успешности учебной и спортивной деятельности // Психолого – педагогические основы повышения эффективности учебно – воспитательного процесса / [под ред. М. Е. Кобринского]. – Минск : БГАФК, 2001. – С. 96 – 103.

97. Микитенко Н. О. Теоретичні основи формування іншомовної природничої компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей. Монографія / Н.О. Микитенко / [за ред.д.п.н., проф., члена-кореспондента НАПН України Г. В. Терещука]. – Тернопіль : ТНПУ, 2011. – 384 с.

98. Мічуда Ю. П. Концептуальні проблеми гуманізації навчально – виховного процесу в університеті фізичного виховання і спорту // Матеріали першої республіканської конференції «Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні». – Луцьк : Надстир'я, 1994. – С. 456 – 458.

99. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / Укл. М. Ф. Степко, Я. Я. Балюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарников ; Відп. редактор М. Ф. Степко. – К., 2004. – 60 с.

100. Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности. – К. : Знание, 1991. – 20 с.

101. Мясищев В. Н. Психология отношений. – М. : Издательство института практической психологии, Воронеж : НПО МО ДЕК, 1995. – 336 с.

102. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Педагогічна газета. – №7. – 2001.

103. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – С. 7 – 24.

104. Ожегов С. И. Орфографический словарь русского языка : Более 50000 слов / С. И. Ожегов. – М. : Локид – Пресс, 2006. – 799 с.

105. Онаць О. М. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. канд. пед. наук : 13.00.01. / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2006. – 250 с.

106. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003 – 2004 р.) / [за ред. В. Г. Кременя]. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ, 2004. – 110 с.

107. Основы педагогического мастерства тренера : Учебное пособие / Под. ред. И. Н. Решетень, И. Х. Кобера, М. В. Прохоровой. – Малаховка : МОГИФК, 1986. – 55 с.

108. Павлюк Є. О. Аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців з олімпійського та професійного спорту у вищих навчальних закладах / Євгеній Павлюк, Тетяна Чопик // Педагогіка, психологія та медико – біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наукових праць [ред. проф. С. С. Єрмакова] – Харків, 2012. – №2. – С. 92 – 95.

109. Павлюк Є. О. Визначення методологічних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів / Євгеній Павлюк, Тетяна Чопик // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2013. – Випуск 5(30)13. – С. 174 – 179.

110. Павлюк Є. О. Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки / Євгеній Олександрович Павлюк, Тетяна Вікторівна Чопик // Професійне становлення особистості. Психолого-педагогічний науковий журнал. – Хмельницький : ХНУ, 2013. – С. 141- 149.

111. Павлюк Є. О. Олімпійський і професійний спорт : Навч.пос. / Є. О. Павлюк, Є. М. Свіргунець. – Хмельницький : ХНУ, 2010. – 254 с.

112. Паламарчук В. Інновації в сучасній освіті / В. Паламарчук // Завуч. – 2006. – №10. – С. 1 – 4.

113. Паращенко Л. І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників : практичні підходи. – К., : «К.І.С.», 2004. – С. 73 – 84.

114. Перфильева Е. Н. Развивающийся профессионал в сфере физической культуры и спорта и его жизненные стратегии : Монография / СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2000. – 137 с.

115. Петрова Г. В. Развитие коммуникативного потенциала студентов физкультурных вузов средствами педагогических дисциплин : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. / СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб, 2003. – 26 с.

116. Петровская Т. В. Детерминанты авторитета спортивного педагога / Т. В. Петровская, А. Н. Безноскова // Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Збірник наукових праць. – Ч. II. – Київ – Вінниця, 1998. – С. 296 – 298.

117. Пилюян Р. А. Мотивация спортивной деятельности. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 104 с.
118. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. – К. : Олимпийская література, 2004. – С. 327 – 345.
119. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М. : Высшая школа, 1981. – 175 с.
120. Поваренков Ю. П. Профессиональное становление личности : дис. д. псих.наук : 19.00.07. – Ярославль, 1999. – 359 с.
121. Пометун О. Інтерактивні технології навчання : Теорія, практика, досвід : метод.посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.
122. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу з досвідів зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – С. 25 – 45.
123. Професійна освіта : Словник : Навч. Посіб. / [Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало]. – К.: Вища школа, 2000. – 390 с.
124. Профессиональный спорт / [под общей редакцией С. И. Гуськова, В. Н. Платонова]. – К. : Олимпийская литература, 2000. – 392 с.
125. Прохорова М. В. Проблема педагогической компетентности и оценка воспитательной деятельности тренера // Оптимизация педагогической подготовки студентов в вузах физической культуры : Сборник научных статей кафедры педагогики ГАФК им. П. Ф. Лесгафта и кафедры физической культуры ГИЭА / [под общ. ред. проф. А. А. Сидорова]. – Вып.ІІІ. – СПб, 1998. – С. 13 – 18.
126. Прохорова М. В. Теоретические и методические основы формирования управленческой компетентности специалистов по физической культуре и спорту в условиях высшего физкультурного образования : автореф. дис. док. пед наук : 13.00.04. / ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб, 1993. – 43 с.

127. Прохорова М. В., Неверкович С.Д., Маркина Т.А. Проблема педагогической компетентности специалистов по физической культуре и спорту / М. В. Прохорова, С. Д. Неверкович, Т. А. Маркина // Теория и практика физической культуры. – 1994. – №7. – 38 с.

128. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М., 1996. – С. 24 – 47.

129. Пятков В. Т. Логічна організація процесу підготовки фахівців стрілецьких видів спорту // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : Зб. наук. пр. [під ред. С. С. Єрмакова]. – Харків : ХХІІІ, 2001. – № 7. – С. 19 – 24.

130. Пятков В. Т. Структура теоретико-методичних основ підготовки фахівців стрілецьких видів спорту // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : Зб. наук. пр. [під ред. С. С. Єрмакова]. – Харків : ХХІІІ, 2001. – № 6. – С. 14 – 18.

131. Равен Д. Педагогическое тестирование : Проблемы, заблуждения, перспективы : Пер. с англ. – М. : Когито – Центр, 1999. – 16 с.

132. Равчина Т. Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти / Тетяна Равчина // Вісник Львів. Ун-ту : Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. – Ч.3. – С. 11 – 22.

133. Решетень И. Н. Возможности построения модели деятельности тренера и его подготовки // Совершенствование системы подготовки по физической культуре и спорту. – М. : Б.И., 1981. – С. 17 – 18.

134. Рибалка Л. В. Педагогічні аспекти формування готовності майбутніх учителів до індивідуалізації навчання // Матеріали доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Університетська педагогічна освіта як шлях гуманізації суспільства». – К. : КНЕУ, 1999. – С. 236 – 239.

135. Робуль О. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти / О. Робуль // Філософія освіти. – 2006. – №1(3). – С. 35 – 41.

136. Рогов Е. И. Личность учителя : теория и практика / Е. И. Рогов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
137. Родионов А. В. Психология физического воспитания и спорт : Учебник для вузов. – М. : Академический проект; Фонд «Мир», 2004. – 576 с.
138. Романишина Л. М. Інноваційні технології в підготовці майбутніх фахівців / Л. М. Романишина, О. Я. Романишина // Збірник наукових праць Кременецького обл. гуманітар. пед. ін-ту ім. Т. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. — Кременець, 2007. — Вип. 2. — С. 50– 57.
139. Романишина Л. М. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх фахівців / Л. М. Романишина // Проблеми освіти; спец. випуск. — К. : Вид-во наук.-метод. центру вищої освіти, 2006. — С. 140– 147.
140. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. – М., 1989. – 486 с.
141. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
142. Рылова Г. В. Влияние компетентностного подхода на повышение качества подготовки будущих специалистов / Г.В. Рылова // Труды 5-й международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 5. – Часть 2. – Ростов н/Д : Рост. Гос. ун-т путей сообщения, 2007. – 464 с.
143. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – М. : 2004. – № 4
144. Середюк Л. А. Педагогічні умови оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. – Рівне, 2002. – 246 с.
145. Сидоров А. А. Современные тенденции и пути дальнейшего развития педагогического образования специалистов физической культуры // Оптимизация педагогической подготовки студентов в вузах физической культуры : Сборник научных статей кафедры педагогики ГАФК им. П. Ф. Лесгфта и кафедры

физической культуры ГИЭА / [под общ. ред. проф. Сидорова А. А.] – Вып. III. – СПб, 1998. – С. 4 – 9.

146. Ситник О. П. Професійна компетентність вчителя // Управління школою. – 2006. – №14. – С. 2 – 9.

147. Сластенин В. А. Проблема формирования социально – активной личности учителя : состояние и перспективы исследования.// Формирование социально активной личности. – М., 1985. – С. 21 – 50.

148. Сластенин В. А. Теория и практика высшего образования. – М., 1987. – 142 с.

149. Сорокина Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы : Монография / Т.М. Соркина; Нижегородский государственный педагогический университет. – Н. – Новгород : НГПУ, 2002. – 168 с.

150. Столяров В. Концепция олимпийского образования (многолетний опыт разработки и внедрения в практику) // Наука в олимпийском спорте. – 2007. – №2. – С. 30 – 35.

151. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – С. 12 – 13.

152. Сучасні освітні технології у вищій школі : Матеріали міжнар. наук.-метод.конф. (Київ, 1 – 2 листопада 2007 року) : Тези доповідей : – Ч.2 / [Відп. ред. А. А. Мазаракі]. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. – 259 с.

153. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : Монографія. – Запоріжжя : Запорізь. держ. ун-т, 2003. – 442 с.

154. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та ін.; [за ред. З. Н. Курлянд]. – К. : Знання, 2012. – 390 с.

155. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Борис Михайлович Теплов // Психология индивидуальных различий; [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова]. – М. : ЧеРо, 2000.
156. Толочек В. А. Стили профессиональной деятельности. – М. : Смысл, 2000. – 199 с.
157. Трубачова С. Е. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 53 – 56.
158. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
159. Федик О. П. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно – педагогічної діяльності : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1999. – 16 с.
160. Филимонова С. И. Физическая культура и спорт – пространство, формирующее самореализацию личности. – М. : Теория и практика физической культуры, 2002. – 316 с.
161. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – К. : Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. – 768 с.
162. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М.М. Фіцула. – 2-е вид., доп. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.
163. Фіцула М. М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 1997. – 192 с.
164. Хозяинов Г. И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г.И. Хозяинов. – М. : Физическая культура, 2006. – 224 с.
165. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет журнал „Єйдос”. — 2002. Доступ: www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm.

166. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс : Навчальний посібник. – К. : ВД «Професіонал», 2005. – 656 с.

167. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. / В.М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 240 с.

168. Чичикин В. Т. Теоретические основы формирования профессиональной готовности специалиста в системе физкультурно – педагогического образования : автореф. дис. док. пед. наук : 13.00.04. / РГАФК. – М., 1995. – 34 с.

169. Чопик Т. В. Аналіз професійної освіти тренера – викладача у процесі фахової підготовки / Тетяна Вікторівна Чопик // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. – Хмельницький, 2012. – №62. Серія : педагогічні та психологічні науки. – С.144 – 149.

170. Чопик Т. В. Інноваційні підходи професійної підготовки майбутнього тренера-викладача в умовах сучасного інформаційного суспільства / Тетяна Вікторівна Чопик // Актуальні проблеми розвитку спорту для всіх : досвід, досягнення, тенденції : Матеріали міжнар. наук-практ. конф., 25 – 27 жовтня 2012 р. – Тернопіль, 2012. – С. 373 – 378.

171. Чопик Т. В. Компетентнісний підхід в процесі професійно – педагогічної підготовки майбутніх тренерів – викладачів у вищому навчальному закладі / Тетяна Вікторівна Чопик // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наукових праць. – Вінниця, 2012 – Вип.30. – С. 484 – 490.

172. Чопик Т. В. Науково-методичні рекомендації щодо розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки / Т.В. Чопик, Є.О. Павлюк. – Хмельницький : ХНУ, 2013. – 22 с.

173. Чопик Т. В. Педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності майбутніх тренерів – викладачів у процесі фахової підготовки / Тетяна Вікторівна Чопик // Здоров'я, фізичне виховання і спорт в

умовах сьогодення : зб. пр. наук – практ. конференції, присвяченої Року спорту та здорового способу життя і 50-річчю Хмельницького національного університету. 2012. – Хмельницький, 21 – 22 вересня, – С. 108 – 112.

174. Чопик Т. В. Педагогічні умови професійної підготовки у вищому навчальному закладі майбутніх тренерів – викладачів / Т. Чопик // Здоров'я, фізичне виховання і спорт в умовах сьогодення : зб. пр. наук – практ. конференції, присвяченої Року спорту та здорового способу життя і 50-річчю Хмельницького національного університету. 2012. – Хмельницький, 21 – 22 вересня, – С. 100 – 103.

175. Чопик Т. В. Класифікація теоретико-методичних основ фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2013. – №6 – С. 59 – 63. Режим доступу : doi:10.6084/m9.figshare.714941.

176. Чопик Т. В. Дієвість педагогічних умов і моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки. Вип. 654. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2013. – С. 182 – 193.

177. Чудновский В. Э. О временном аспекте гармонического развития личности // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1980. – С.60 – 67.

178. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

179. Шадриков В. Д. Проблемы системного анализа профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.

180. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М. : Наука, 1982. – 184 с.

181. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие / Владимир Дмитриевич Шадриков. – [2-е изд., перераб. и доп.] – М. : Логос, 1996. – 320 с.

182. Шепель В. М. Человековедческие технологии – технологии будущего // Человековедческие технологии как инновационная составляющая повышения профессионализма современного учителя : материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Астрахань, 1999. – С. 6 – 9.

183. Шиян Б. М. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних навчальних закладах : автореф. доктора пед. наук : 13.00.04. / Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. – К., 1997. – 55 с.

184. Шуневич Б. І. Тенденции впровадження дистанційних курсів у вищій школі України / Б. Шуневич, О. Іванів // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – №6. – С. 53 – 60.

185. Шушерина О. А. Ответственность – профессионально значимое качество будущего специалиста (педагогический аспект) : Монография / О.А. Шушерина. – Красноярск : СибГТУ, 2002. – 186 с.

186. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування : монографія / Т.Д. Щербан. – К. : Міленіум, 2004. – 346 с.

187. Щукин М. Р. Психологические основы индивидуального подхода к учащимся в процессе производственного обучения / М. Р. Щукин. – М. : Высшая школа, 1990. – 88 с.

188. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

189. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися : Книга для учителя. – К. : Освіта, 1993. – 207 с.

190. Berufliche Kompetenzentwicklung. Berlin. August, 1999, 4'99.

191. Berufliche Kompetenzentwicklung. Berlin. Dezember, 1999. 6'99.

192. Bowden John. Competency-Based Education — Neither a Panacea nor a Pariah. Available: www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html

193. Bettcher Wolfgang. Wissen, Kompetenz, Bildung, Erziehung oder was? Zur Diskussion um Standardisierung in der allgemeinbildenden Schule // Kompetenzentwicklung in der Beruflichen Bildung. Leske+Budrich, Opladen 2002.
194. Böhler Ch. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem. – Leipzig, 1933. – 216.
195. Dudzikowa M. [red.] (1996). Nauczyciel – uczeń. Między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
196. Gasiul H. (1982). Niektóre uwarunkowania i właściwości wiedzy potocznej na temat zachowań człowieka (w:) Wykłady z psychologii w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. T.6, Lublin.
197. Glassman W. Approaches to psychology. – Buckingham; Philadelphia: Open University Press, 1995. – 444 p.
198. Gorbachova V. Self-determination of coach as mechanism of development of personality // 1-st International Congress of Sport Psychology. Russia / - Moscow, 1992 (June 2 – 4). – P.60.
199. Hołówka T. (1986). Myślenie potoczne. Warszawa.
200. Howard I. P. Human visual orientation. – New York : John Wiley, 1982. – 320 p.
201. Lozhkin G. V. Psychological distance between athletes in a sports team and its effect on team's competitiveness // Abstract Book 28th International Congress of Psychology August 8 – 13, Beijing, China. – 2004. - P. 679.
202. Model of Competence. Which reflects the needs of employment. Prime. Research and Development. 1999.
203. Moodle. – Режим доступу до Веб-сторінки: <http://moodle.org/about/>. – Заголовок з екрана, 2010.
204. Munk Dieter. Beruf und Kompetenz // Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Leske+Budrich, Opladen 2002.
205. Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer / Berufskraftfahrerin. BIBB. 2000.

206. Roos T. G. Die Arbeitswelt im Jahre 2020 : Was bedeutet sie für die Bildung (Leicht gendert für Thurgauer Zeitung, 18 Juni 2002).

207. Super D. E. Synthesis : or is it distillation // The personal and guidance journal. – 1983. – Vol.61. – №8. – P. 508 – 512.

208. Volyanyuk N. Gender distinctions in athlete's behavior // BPS Centenary 1901 – 2001 VII – th European Congress of PSYCHOLOGY, - Barbican Center, London, 2001. – P. 234.

209. Volyanyuk N. Personal time in perception of a coach-teacher // 9 – European Congress of Psychology, Spain. – Granada, 2005. – files 39.html.

210. Volyanyuk N. Professionalism crisis of sport pedagogues // 8th European Congress of psychology : « Psychology in dialogue with related disciplines». – Vienna, Austria. – 6 – 11 July 2003. – P. 299 – 300.

211. Volyanyuk N. The basis of authority of the coach. // Sixth International Scientific Congress Modern Olympic Sport and Sport for all, - Warsaw, June 6 – 9. – 2002. – P. 468 – 469.

212. Voronova V. I., Lozhkin G. V., Stanevich V. V. Motivation of School – Leaver Entering the institute of Physical culture // 1 – st International Congress of Sport Psychology. Russia / - Moscow, 1992 (June 2 – 4). – P. 48.

213. White R. W. Motivatio Reconsidered : The Concept of Competence / Psychological Review. — 1959. — №66. — P. 297– 333.

214. Zeidner M., Saklofske D. Adaptive and maladaptive coping // Handbook of coping : theory, research, applications / Ed. By M. Zeidner and N.S. Endler. N.Y. : John Wiley & Sons, 1996. – P. 505 – 531.

ДОДАТКИ

Додаток А.
Акти впровадження результатів досліджень у практику



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ,
МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І ЗМІСТУ ОСВІТИ

03035, м. Київ, вул. Митрополита Василя Липківського, 36; тел. (044) 248-91-14

Від 04.03.13 № 14.1/10-602
На № _____ від _____

Довідка

Про впровадження результатів науково-дослідної роботи Чопик Тетяни Вікторівни на тему: «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки».

На основі дисертаційного дослідження розроблено змістову основу професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів та інноваційну форму проведення занять з використанням принципу інтерактивності; класифікацію змісту теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно зв'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутнього тренера-викладача та особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів, визначенні професійних компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту, як майбутньої професійної діяльності.

Розроблені Чопик Т.В. практичні рекомендації розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки до майбутньої професійної діяльності.

У практичних рекомендаціях вперше звертається увага на розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Директор

О. А. Удод



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

29016, Хмельницький-16, вул. Інститутська, 11, тел. (0382) 72-80-76,

факс (03822) 2-32-65

01.11.2012 № 108/2139

На _____ Від _____

Довідка

Про впровадження результатів науково-дослідної роботи Чопик Тетяни Вікторівни на тему: «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки».

Запропоновано методика розвитку професійної компетентності до тренерсько-викладацької діяльності майбутніх бакалаврів з фізичного виховання та спорту у вигляді структури програмного комплексу навчальних дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійській та професійний спорт», основаної на модульно-інтерактивних засобах розвитку професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, який включає в себе вихідні дані про навчальну дисципліну та її автора (авторів), робочу програму навчальної дисципліни, зміст розділів (модулів) дисципліни, тексти лекцій, додаткові інформаційні матеріали, практичні заняття з методичними вказівками, завдання для самостійної роботи студентів, тренувальні вправи (тести), модульний контроль, варіанти контрольних завдань і критерії оцінювання результатів навчання для проведення підсумкового контролю з дисциплін. Особливістю розробленої методики професійно-педагогічної підготовки майбутнього тренера-викладача при використанні кредитно-модульної технології навчання є структурування дисципліни за модульним принципом, який передбачає поділ навчального матеріалу на логічно завершені частини теоретичного і практичного матеріалу.

Нова форма проведення занять з дисциплін «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Олімпійській та професійний спорт» дає змогу:

- сприяти формуванню у майбутніх тренерів-викладачів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін;
- сприяти розвитку у студентів мотивації до навчання й поглибленню професійних наукових і практичних інтересів майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності;
- сприяти формуванню професійних якостей, компетенцій, розвитку знань, умінь та навичок майбутніх тренерів-викладачів;
- сприяти формуванню у майбутніх тренерів-викладачів культури розумової праці, самостійності та ініціативи у пошуку та набутті знань.

Проректор з наукової роботи



проф. Параска Г.Б.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua

18.12.2013 № 85

На №

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів науково-дослідної роботи «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки» ЧОПИК ТЕТЯНИ ВІКТОРІВНИ

Запропонована модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (використання інноваційних технологій професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів; впровадження модульно-інтерактивних засобів розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів; забезпечення ефективної діагностики готовності майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності) впроваджувалась у навчальний процес кафедри теорії і методики фізичного виховання та здоров'я людини Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на лекційних і практичних заняттях з фахових дисциплін.

Особливість визначених педагогічних умов полягала в тому, що їх реалізація здійснювалася комплексно шляхом поєднання цих дисциплін, у результаті чого була сформована готовність майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності, яка включає орієнтаційно-мотиваційний; інструктивно-настановчий; контрольно-оцінювальний; функціональний компоненти.

Використання моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки дало змогу:

- викликати у студентів мотивацію до навчання й поглибити професійні, наукові та практичні інтереси майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності;
- сформувати професійні якості, компетенції, розвитку знань, умінь та навичок майбутніх тренерів-викладачів;
- сформувати у майбутніх тренерів-викладачів культуру розумової праці, самостійності та ініціативи у пошуку та набутті знань.

Результати дослідження рекомендовані для впровадження у навчальний процес вищих навчальних закладах фізкультурної освіти.

Проректор з наукової роботи



О.В. КЕБА



ХМЕЛЬНИЦЬКА МІСЬКА РАДА

УПРАВЛІННЯ МОЛОДІ ТА СПОРТУ

29000, м.Хмельницький, пров.Пушкіна, 5, тел./факс: (0382) 65-75-99, тел.: 76-48-21, 65-76-09
Електронна пошта: sport-km@ukr.net; sport@rada.khmelnyski.com

21.08.2013 № 421
на № _____ від _____

Довідка

Про впровадження результатів науково-дослідної роботи Чопик Тетяни Вікторівни на тему: «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки».

Запропоновано практичні рекомендації розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, основаної на класифікованому змісті теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно зв'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутнього тренера-викладача та особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів, визначенні професійних компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту, як майбутньої професійної діяльності. Пропонована класифікація відрізняється від попередніх робіт визначенням професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, уточненням розділів характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів викладачів та перспективами розвитку спорту, як майбутньої професійної діяльності.

Дані практичні рекомендації розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки дали змогу:

- сприяти удосконаленню системи працевлаштування майбутніх тренерів-викладачів;
- сприяти підвищенню кваліфікації тренерів-викладачів у професійній діяльності.

Результати дослідження рекомендовано для впровадження у навчально-тренувальний процес дитячо-юнацьких спортивних шкіл м. Хмельницького.

Начальник Управління
молоді та спорту Хмельницької міської ради



Вешко В.І.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Володимира Гнатюка

46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2 тел. (0352) 43-57-97, факс (0352) 43-59-22

№ 1164-33/03 від "25" 09 2013 р.
 на № _____ від "____" _____ 201__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Чопик Тетяни Вікторівни на тему «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки» в навчально-виховний процес студентів факультету фізичного виховання спеціальності «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» за напрямком «Спорт».

Дисертаційне дослідження аспірантки Хмельницького національного університету Чопик Т.В. за темою «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки» знайшли практичне втілення в системі підготовки майбутніх тренерів-викладачів.

На основі дисертаційного дослідження впровадженої моделі розвитку професійної компетентності були сформовані структурні компоненти системи підготовки майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності та розвитку професійної компетентності: орієнтаційно-мотиваційний; інструктивно-настановчий; контрольно-оцінювальний; функціональний. Визначені критерії (інтерес та ставлення майбутнього тренера-викладача до вивчення фахових дисциплін; повнота і глибина знань зі змісту фахових дисциплін та готовність використання їх в майбутній професійній діяльності; реалізація модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін), рівні (високий, середній, нижче середнього, низький) готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Розроблені Чопик Т.В. компоненти, критерії та рівні активізували навчально-виховний процес студентів напряму підготовки «Спорт» Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка, актуалізували самостійну роботу студентів, що в свою чергу забезпечувало професійну компетентність майбутніх тренерів-викладачів.

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва

Завідувач кафедри теорії і методики олімпійського та професійного спорту



Буяк Б.Б.

Єднак В.Д.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА



82100, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, тел. (03244) 1-04-74, факс (03244) 3-83-76,
e-mail: administrator@drohobych.net P/P 35224001000379 у ВДК у Львівській обл.,
МФО – 825014, ЄДРПОУ–02125438

№ 603

"24" 04 2014 р.

Довідка

Про впровадження результатів науково-дослідної роботи Чопик Тетяни Вікторівни на тему: «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки».

На основі дисертаційного дослідження розроблено змістову основу фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів та інноваційну форму проведення занять з використанням принципу інтерактивності; класифікацію змісту теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, де система формування знань базується на логічно зв'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутнього тренера-викладача та особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів, визначенні професійних компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також перспективи розвитку спорту, як майбутньої професійної діяльності.

Впроваджено практичні рекомендації Т.В. Чопик, щодо розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки до майбутньої професійної діяльності.

У практичних рекомендаціях вперше звертається увага на розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Результати апробації матеріалів було обговорено на засіданні кафедри спортивних дисциплін та методики їх викладання (протокол № 5 від «21» травня 2013 р.).

Завідувач кафедри
спортивних дисциплін
та методики їх викладання

Проректор з наукової роботи
доктор педагогічних наук, професор



Кондрацька Г.Д.

Пантюк М. П.

Додаток Б.1
Фахівці-експерти, яким запропоновано визначити професійно важливі
якості майбутнього тренера-викладача у вищому навчальному закладі
(професійний стаж не менше 10-ти років)

№ п/п	Прізвище та ініціали	Місце роботи та посада	Науковий ступінь, вчене звання
1	Романишина Людмила Михайлівна	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, професор	Доктор педагогічних наук, професор
2	Пятков Віктор Тимофійович	Львівський державний університет фізичної культури, професор	Доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор
3	Єднак Валерій Дмитрович	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, завідувач кафедри теорії і методики олімпійського та професійного спорту, доцент	Кандидат педагогічних наук, доцент
4	Огнистий Андрій Володимирович	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, завідувач кафедри фізичного виховання, доцент	Кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент

5	Башавець Наталія Андріївна	Завідувач кафедри фізичного виховання	Доктор педагогічних наук, доцент
6	Свіргунець Євген Михайлович	Хмельницький національний університет, доцент	Кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений працівник фізичної культури та спорту
7	Омельяненко Володимир Григорович	Декан факультету фізичного виховання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, доцент	Кандидат педагогічних наук, доцент
8	Антонець Василь Федорович	Хмельницький національний університет, доцент	Кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений тренер Укаїни
9	Рудніченко Микола Миколайович	Хмельницький національний університет, доцент	Заслужений тренер України, доцент

Додаток Б.2

Анкета опитування експертної групи фахівців щодо визначення компетенцій тренера-викладача у вищому навчальному закладі

Експертна оцінка

опитування експертної групи щодо визначення компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі

Шановний колего!

Кафедра здоров'я людини та фізичного виховання Хмельницького національного університету вивчає проблему розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Ваші відповіді будуть використані винятково у наукових цілях і дадуть можливість розробити систему професійної підготовки майбутнього тренера-викладача у вищому навчальному закладі.

Просимо Вас із розумінням поставитися до нашого прохання, за що будемо щиро Вам вдячні.

1. Для формування професійно-важливих компетенцій майбутнього тренера-викладача у вищому навчальному закладі нами запропоновані компетенції.
2. Інструкція: перед Вами ряд професійних компетенцій майбутнього тренера-викладача. Методом безпосередньої оцінки оцініть за 9-ти бальною шкалою важливість кожної компетенції у розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача. Найвищий бал відповідає тій складовій, яка відіграє найбільше значення у професії майбутнього тренера-викладача. Найменший бал 0 вказує на її відсутність. Якщо на Вашу думку анкета не повною мірою розкриває всі компетенції майбутнього тренера-викладача, вкажіть власний варіант.

Бали	Рівні значимості
8	Найвищий
7	Дуже високий
6	Високий
5	Вище середнього
4	Середній
3	Нижче середнього
2	Низький
1	Дуже низький
0	Відсутній

13.	Здійснення індивідуального підходу до організації школярів у різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту.								
14.	Визначення видів соціальних послуг з метою їх спрямування на створення і підвищення умов життєдіяльності особи, можливостей її самореалізації.								
15.	Визначення різних форм соціальної допомоги окремим людям, соціальним групам або верствам населення з метою задоволення потреб нормальної життєдіяльності.								
16.	Застосовування методів і засобів соціального впливу, адекватних конкретним видам поведінки.								
17.	Створення гнучкої і розгалуженої системи оздоровчих послуг, яка включає державні, суспільні, благодійні та інші структури.								
18.	Встановлення ділових і неформальних стосунків з окремими учнями і групами учнів.								
19.	Налагодження взаємодії в системі “школа-батьки”.								
20.	Уміння знаходити меценатів.								
21.	Педагогічний аналіз соціальної роботи за схемою: педагогічні компоненти мети соціальної роботи; педагогічний зміст соціальної роботи; педагогічні методи соціальної роботи.								
22.	Здатність формувати в учнів спеціальні вміння і навички, здійснювати міжпредметні зв'язки.								
23.	Розробка програми дослідження оздоровчо-педагогічної та спортивно-масової роботи.								
24.	Розробка умов застосування психологічних методів навчально-виховної і спортивно-оздоровчої роботи.								
25.	Робота з учнями, які мають різні здібності, формування для них індивідуальних програм.								
26.	Складання психологічної характеристики особи, колективу.								
27.	Складання соціально-психологічного проекту розвитку особи, колективу, подолання дезадаптації, депривації особи.								

28.	Складання звіту про діяльність фахівця з фізичного виховання і спорту.								
29.	Визначення категорії населення для надання соціальної допомоги.								
30.	Визначення основних соціальних послуг, через які реалізується соціальна допомога населенню.								
31.	Пропаганда здорового способу життя, виховання культури міжособистісних стосунків.								
32.	Визначення умов введення фізичної культури та спорту в повсякденний побут людей.								
33.	Застосування засобів фізичної культури для рекреації людей з функціональними обмеженнями.								
34.	Визначення соціального значення типів сучасних сімей, специфіки сімейних стосунків, особливостей сімейного виховання.								
35.	Розв'язання проблем сучасної сім'ї, визначення факторів соціального захисту сім'ї, створення соціальної служби сім'ї.								
36.	Визначення соціально-економічної проблеми зайнятості на сучасному етапі.								
37.	Визначення методів соціально-психологічної роботи в системі служби зайнятості.								
38.	Вирішення проблем правового забезпечення соціального захисту дітей, підлітків, молоді.								
39.	Визначення шляхів соціалізації дітей і підлітків, зміст, методи, організаційні форми.								
40.	Організація фізичного виховання дітей і підлітків у спеціалізованих закладах.								
41.	Уміння формувати навчальну, тренувальну або рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст.								
42.	Варіативне розв'язання професійних ситуацій.								
43.	Складання засобів активізації діяльності учнів у процесі фізичного виховання та тренування.								
44.	Застосування правових та інших нормативних документів, спрямованих на захист людей з функціональними обмеженнями.								
45.	Визначення методів, форм фізичного виховання дітей спеціальної медичної групи.								

	навчального процесу.									
64.	Застосовування принципів управління оздоровчою, навчальною та спортивно-масовою роботою.									
65.	Власний варіант:									
66.	Власний варіант:									
67.	Власний варіант:									
68.	Власний варіант:									
69.	Власний варіант:									
70.	Власний варіант:									

Підпис _____

Додаток В.

ПРОТОКОЛ СПОСТЕРЕЖЕНЬ № _____

Мета спостереження: розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Дисципліна _____
 Група _____
 Дата _____
 Викладач _____
 Педагогічний стаж _____
 Науковий ступінь, звання _____
 Тема заняття _____
 Завдання заняття _____
 Місце проведення _____

Час, хв.	Зміст навчального матеріалу проведення заняття
5	
10	
15	
20	
25	
30	
35	
40	
45	
50	
55	
60	
65	
70	
75	
80	

Висновки _____

Дослідник _____

Додаток Д.

АНКЕТА

опитування майбутніх тренерів-викладачів

Шановний студенте!

Кафедра здоров'я людини та фізичного виховання Хмельницького національного університету вивчає проблему розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Ваші відповіді будуть використані виключно у наукових цілях і дадуть можливість розробити систему розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача у процесі фахової підготовки.

Просимо Вас із розумінням поставитися до нашого прохання, за що будемо щиро Вам вдячні.

1.Оцініть за п'ятибальною шкалою свої знання і уміння використовувати модульне середовище у процесі фахової підготовки

(потрібне обведіть кружечком)

5,4,3,2,1

2.Яке значення має у навчально-виховному процесі модульне середовище навчання? (обведіть кружечком, допишіть Ваші варіанти відповідей)

2.1- краще усвідомлюється і закріплюється навчальний матеріал;

2.2- міцно засвоюються знання та вміння;

2.4- розширюється кругозір студента;

2.5- забезпечується підготовка студента до життєдіяльності;

2.6- здійснюється всебічний і гармонійний розвиток особистості;

2.7- Ваші пропозиції:_____

3. Яке значення має використання модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін? (обведіть кружечком, запишіть Ваші варіанти відповідей)

3.1- краще усвідомлюється і закріплюється навчальний матеріал;

3.2- міцно засвоюються знання та вміння;

3.4- розширюється кругозір студента;

3.5- забезпечується підготовка студента до життєдіяльності;

3.6- здійснюється всебічний і гармонійний розвиток особистості;

3.7- Ваші пропозиції: _____

4. З яких дисциплін під час навчання у вищому навчальному закладі Ви використовували інформацію МСН? _____

5. Чи одержували Ви інформацію щодо використання модульного середовища для навчання під час вивчення фахових дисциплін? (варіант відповіді обведіть кружечком) 5.1 – так; 5.2 – ні; 5.3 – не пам'ятаю.

6. Чи отримали Ви теоретичні знання у модульному середовищі для навчання щодо особливостей майбутньої професійної діяльності тренера-

викладача? *(варіант відповіді обведіть кружечком)* 6.1 – так; 6.2 – ні; 6.3 – не пам'ятаю.

7. Чи отримали Ви теоретичні знання і методичні вміння будувати навчально-тренувальні заняття, використовуючи модульне середовище для навчання? *(варіант відповіді обведіть кружечком)* 7.1 – так; 7.2 – ні; 7.3 – не пам'ятаю.

8. Чи займаєтесь Ви самоосвітою з метою поглиблення знань і вмінь з використанням модульного спецкурсу у процесі вивчення фахових дисциплін? *(варіант відповіді обведіть кружечком)* 8.1 – так; 8.2 – ні; 8.3 – інколи.

9.Що Ви змінили б у підготовці майбутніх тренерів-викладачів, використовуючи МСН у процесі фахової підготовки? *(варіанти правильних, на Вашу думку, відповідей обведіть кружечком або допишіть)*

Продовження запитань анкети на наступній сторінці

- 9.1- дати теоретичні знання;
- 9.2- організувати методичну підготовку;
- 9.3- підготувати методичні рекомендації;

9.4- Ваші пропозиції: _____

9.5- не знаю.

Дякуємо Вам за співпрацю!

Додаток Е.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЗАТВЕРДЖУЮ
Перший проректор

_____ С.Г.Костогриз

«__» _____ 20__ р.

Робоча навчальна програма

дисципліни «**Теорія і методика дитячого та юнацького спорту**» для студентів
галузі знань **0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини**
напряму підготовки **6.010203 Здоров'я людини** денної форми навчання
Шифр дисципліни **ПВВ.01.108**

Статус дисципліни: **цикл дисциплін професійної і практичної підготовки (вибіркова)**

Інститут **гуманітарний**

Факультет **гуманітарно-педагогічний**

Кафедра **здоров'я людини та фізичного виховання**

Форма навчання	Курс	Семестр	Загальне навантажен ня		Кількість годин						Курсовий проект	Курсова робота	Вид семестрового контролю	
					Аудиторні заняття				Індивідуальна робота студента	Самостійна робота, в т.ч. ІРС			Залік	Іспит
			Європейські кредити	Години	Всього	Лекції	Лабораторні роботи	Практичні заняття						
Денна	4	7	2,0	72	34	17	–	17	–	38	–	–	+	–
	4	8	3,0	108	22	11	–	11	–	86	–	–	–	+
Всього			5,0	180	56	28	–	28	–	124	–	–	–	–

Робоча програма складена на основі ОПП і навчального плану підготовки бакалаврів ХНУ

Програму склали _____ Павлюк Є.О., Чопик Т. В.

Схвалено на засіданні кафедри здоров'я людини та фізичного виховання
Протокол № 1 від "31" серпня 2012 р.

В.о.зав. кафедрою здоров'я людини та фізичного виховання _____ Солтик О.О.

Погоджено:

Декан гуманітарно-педагогічного факультету _____ Станіславова Л.Л.

Заочний відділ гуманітарно-педагогічного факультету _____

Робоча програма розглянута та схвалена методичною радою гуманітарно-педагогічного факультету

Голова методичної ради _____ Станіславова Л.Л.

ВСТУП

Мета, задачі, предмет дисципліни і її місце в навчальному процесі

Предмет “Теорія і методика дитячого та юнацького спорту” враховує вікові особливості дітей, підлітків, юнаків та дівчат, специфіку використання засобів, методів, організаційних форм, які відповідають кожному етапу багаторічної спортивної підготовки.

“Теорія і методика дитячого та юнацького спорту” – є обов’язкова навчальна дисципліна, яка вивчається студентами напрямку “Здоров’я людини” стаціонарної форми навчання.

Обсяг вивчення даної дисципліни становить 189 годин.

Мета навчальної дисципліни – вивчення основних закономірностей управління як загальної системи спортивної підготовки дітей та підлітків, так і її окремих компонентів – фізичної, технічної, тактичної і психологічної.

Задачі дисципліни передбачають ознайомлення студентів з формуванням теорії дитячого та юнацького спорту; проаналізувати предмет дисципліни, охарактеризувати вікову направленість та періодизацію тренувальних навантажень, вивчити методики організації навчально-тренувальних занять і організацію режиму життя та діяльності юного спортсмена, висвітлити контроль і корекцію спортивної підготовки.

По завершенню вивчення даної дисципліни студенти повинні **знати**:

- основні положення побудови навчально-тренувальних занять з дітьми та підлітками;
- методи і засоби підготовки юних спортсменів;
- основні педагогічні положення формування особистості юного спортсмена в процесі багаторічної спортивної підготовки;
- принципи навчання юного спортсмена.

По завершенню вивчення даної дисципліни студенти повинні **студент повинен вміти**:

- використовувати в навчально-тренувальному основні принципи спортивного тренування;
- формувати завдання навчально-тренувального процесу;
- планувати обсяги навантажень у відповідності віку, статі та фізичного розвитку;
- володіти методами планування в спорті;
- вести облік у підготовці юних спортсменів.

Місце у структурно-логічній схемі: передує вивченню – «Теорія і методика фізичного виховання», «Олімпійський та професійний спорт».

Анотація: основні поняття теорії і методики дитячого та юнацького спорту, структура багаторічної спортивної підготовки, організація навчально-тренувального процесу.

Робочий план

з дисципліни “Теорія і методика дитячого та юнацького спорту”

напряму підготовки 6.010203 Здоров'я людини

7 семестр

Вид навчальної роботи	Годин в семестрі	Розподіл по годинах																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Лекційні заняття	34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Семінарські заняття	17 16/18		2		2		2		2		2		2		2		2	
Самостійна робота в т.ч. ІРС	30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2
Проміжні форми контрольних заходів					ТК1				ТК2				КР1				КР2	
Разом годин	81/2,5	4	6	4	6	4	6	4	6	4	6	3	5	5	5	3	5	4

8 семестр

Вид навчальної роботи	Годин в семестрі	Розподіл по годинах										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Лекційні заняття	22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Семінарські заняття	11 10/12		2		2		2		2		2	
Самостійна робота в т.ч. ІРС	48	9		3		12		9		3		12
Проміжні форми контрольних заходів					КР3						КР4	
Разом годин	81/4	11	4	5	4	14	4	11	4	5	4	14

Примітки: КР – контрольна робота, ТК – тестовий контроль.

Лектор

Є.О. Павлюк

Затверджено на засіданні кафедри № 1

Від „31”

серпня

2011 p.

В.о.зав. кафедрой

О.О.Солтик

Декан факультету

Л.Л.Станіславова

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВИХ КРЕДИТІВ

4 курс 7 семестр

Назва теми	Кількість годин, відведених на		
	лекції	семінарські заняття	самостійну роботу
Тема 1 – Формування теорії дитячого та юнацького спорту.	2	1	2
Тема 2 – Спортивна підготовка як педагогічна система комплексного впливу.	2	1	2
Тема 3 – Зміст системи багаторічної спортивної підготовки.	4	1	4
Тема 4 – Вікові особливості виховання особистості в спорті.	2	1	2
Тема 5 – Закономірності, правила та принципи навчання юного спортсмена.	2	1	2
Тема 6 – Фізична підготовка та її вікова спрямованість.	2	1	2
Тема 7 – Періодизація загальної величини тренувальних навантажень.	4	1	4
Тема 8 – Вікові особливості періодизації величини фізичних навантажень.	2	1	2
Тема 9 – Планування тренувальних навантажень різної спрямованості з урахуванням віку, статі та фізичного розвитку.	4	1	2
Тема 10 – Методи спортивного тренування.	2	1	3
Тема 11 – Типи та організація занять.	2	1	1
Тема 12 – Типи і побудова мікроциклів.	2	1	1
Тема 13 – Типи і побудова мезоциклів.	2	2	1
Тема 14 – Структура і побудова процесу підготовки спортсменів у макроциклах.	2	3	2
Разом за 7 семестр	34	17	30

4 курс 8 семестр

Назва теми	Кількість годин, відведених на		
	лекції	семінарські заняття	самостійну роботу
Тема 15 – Періоди підготовки в макроциклі.	4	2	9
Тема 16 – Планування і облік у підготовці спортсменів.	4	2	3
Тема 17 – Організація навчально-тренувальних занять дітей та підлітків.	4	2	12
Тема 18 – Організація режиму життя та діяльності юного спортсмена.	4	2	9
Тема 19 – Контроль і корекція спортивної підготовки.	2	2	3
Тема 20 – Сучасні вимоги до професійної діяльності тренера юних спортсменів.	4	1	12
Разом за 8 семестр	22	11	48

ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНОГО КУРСУ
7 семестр

№	Перелік тем лекцій, їх анотацій	К-ть годин
1.	Тема 1 – Формування теорії дитячого та юнацького спорту. Розкривається розвиток вітчизняної теорії і методики дитячого та юнацького спорту. Вихідні поняття. Література [1 с.12-28, 2 с. 3-10, 3 с. 2-4].	2
2.	Тема 2 – Спортивна підготовка, як педагогічна система комплексного впливу. Висвітлюється організація педагогічного процесу спортивної підготовки із врахуванням особливостей індивідуального та вікового розвитку. Література [2 с. 21-34, 7 с. 36-44].	2
3.	Тема 3 – Зміст системи багаторічної спортивної підготовки. Охарактеризована система організації підготовки спортсмена. Етапи багаторічної спортивної підготовки. Література [3 с. 1-17, 5 с. 10-14, 10 с. 54-68].	4
4.	Тема 4 – Вікові особливості виховання особистості в спорті. Охарактеризовані вікові особливості виховання учнів шкільного віку. Література [1 с. 10-26, 7 с. 18-69].	2
5.	Тема 5 – Закономірності, правила та принципи навчання юного спортсмена. Висвітлені основні положення побудови системи спортивної підготовки. Література [13 с. 47-100, 14 с. 15-36].	2
6.	Тема 6 – Фізична підготовка та її вікова спрямованість. Охарактеризовано види фізичної підготовки та компоненти тренувального впливу. Література [9 с.68-115, 12 с. 44-73].	2
7.	Тема 7 – Періодизація загальної величини тренувальних навантажень. Охарактеризовано тривалість тренувального навантаження та інтенсивність виконання фізичних вправ. Література [1, 14 с.38-94].	4
8.	Тема 8 – Вікові особливості періодизації величини фізичних навантажень. Проаналізовано особливості величини фізичних навантажень в різні вікові періоди. Література [6 с.15-44, 7 с. 65-89, 14 с. 104-117].	2
9.	Тема 9 – Планування тренувальних навантажень різної спрямованості з урахуванням віку, статі та фізичного розвитку. Висвітлено співвідношення засобів вибіркової спрямованості на етапах багаторічної спортивної підготовки. Література [4 с. 23-46, 11 с. 226-236].	4
10	Тема 10 – Методи спортивного тренування. Проаналізовано основні методи підготовки юних спортсменів. Література [10 с. 45-87, 12 с. 35-64].	2
11	Тема 11 – Типи та організація занять. Охарактеризовані основні типи навчально-тренувальних занять. Література [10 с. 67-123, 12 с.54-86].	2
12	Тема 12 – Типи і побудова мікроциклів. Розкрито характеристики мікроциклів підготовки юних спортсменів. Проаналізовано застосування мікроциклів на різних етапах багаторічної спортивної підготовки. Література [12 с. 100 -265].	2
13	Тема 13 – Типи і побудова мезоциклів.	

	Розкрито характеристики мезоциклів підготовки юних спортсменів. Проаналізовано застосування мезоциклів на різних етапах багаторічної спортивної підготовки. Література [12 с. 100 -265].	2
14	Тема 14 – Структура і побудова процесу підготовки спортсменів у макроциклах. Охарактеризована структура макроциклів. Подано поняття щодо побудови мегациклів. Література [12 с. 100 -265].	2
Разом за 7 семестр		34

8 семестр

№	Перелік тем лекцій, їх анотацій	Кільк. годин
1	Тема 15 – Періоди підготовки в макроциклі. Висвітлено зміст періодів підготовки спортсменів у макроциклах. Література [12 с. 100 -265].	4
2	Тема 16 – Планування і облік у підготовці спортсменів. Подано види планування і обліку у підготовці спортсменів. Література [4 с. 56-121, 6 с.115-187].	4
3	Тема 17 – Організація навчально-тренувальних занять дітей та підлітків. Вказані методи навчально-тренувального заняття. Розкрито форми і організаційно-методичні прийоми організації навчального процесу з дітьми та підлітками. Література [7 с. 90-144, 8 с. 105-167].	4
4	Тема 18 – Організація режиму життя та діяльності юного спортсмена. Подано характеристику денного режиму та харчування, загартування організму. Література [8 с. 180-200, 12 с. 345-400].	4
5	Тема 19 – Контроль і корекція спортивної підготовки. Дана тема присвячується обґрунтуванню педагогічного спостереження. Охарактеризовано тестування спортивної підготовки. Література [4 с. 35-123].	2
6	Тема 20 – Сучасні вимоги до професійної діяльності тренера юних спортсменів. Висвітлено основні вимоги професійної діяльності тренера юних спортсменів. Література [12 с. 256-314].	4
Разом за 8 семестр		22

ЗМІСТ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

7 семестр

№	Перелік змістових модулів, тем лекцій, їх анотацій	К-ть годин
1.	Тема 1 – Формування теорії дитячого та юнацького спорту. Література [1-14]. Тема 2 – Спортивна підготовка, як педагогічна система комплексного впливу. Література [1-14].	2
2.	Тема 3 – Зміст системи багаторічної спортивної підготовки. Література [1-14]. Тема 4 – Вікові особливості виховання особистості в спорті. Література [1-14].	2
3.	Тема 5 – Закономірності, правила та принципи навчання юного спортсмена. Література [1-14]. Тема 6 – Фізична підготовка та її вікова спрямованість. Література [1-14].	2
4.	Тема 7 – Періодизація загальної величини тренувальних навантажень. Література [1-14]. Тема 8 – Вікові особливості періодизації величини фізичних навантажень. Література [1-14].	2
5.	Тема 9 – Планування тренувальних навантажень різної спрямованості з урахуванням віку, статі та фізичного розвитку. Література [1-14].	2
6.	Тема 10 – Методи спортивного тренування. Література [1-14].	2
7.	Тема 11 – Типи та організація занять. Література [1-14]. Тема 12 – Типи і побудова мікроциклів. Література [1-14]. Тема 13 – Типи і побудова мезоциклів. Література [1-14].	2
8.	Тема 14 – Структура і побудова процесу підготовки спортсменів у макроциклах. Література [1-14].	3
Разом за семестр		17

8 семестр

№	Перелік змістових модулів, тем лекцій, їх анотацій	К-ть годин
1	Тема 15 – Періоди підготовки в макроциклі. Література [1-14].	2
2	Тема 16 – Планування і облік у підготовці спортсменів. Література [1-14].	2
3	Тема 17 – Організація навчально-тренувальних занять дітей та підлітків. Література [1-14].	2
4	Тема 18 – Організація режиму життя та діяльності юного спортсмена. Література [1-14].	2
5	Тема 19 – Контроль і корекція спортивної підготовки. Література [1-14].	2
6	Тема 20 – Сучасні вимоги до професійної діяльності тренера юних спортсменів. Література [1-14].	1
Разом за семестр		11

ЗМІСТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Номер теми	Зміст самостійної роботи	Кількість годин
1	Опрацювання лекційного матеріалу №1, підготовка до семінарського заняття [1-14].	2
2	Опрацювання лекційного матеріалу №2, підготовка до семінарського заняття [1-14].	2
3	Опрацювання лекційного матеріалу №1, №2, підготовка до семінарського заняття [1-14].	4
4	Опрацювання лекційного матеріалу №3, підготовка до семінарського заняття [1-14]. Підготовка до тестування.	1 1
5	Опрацювання лекційного матеріалу №4, підготовка до семінарського заняття [1-14].	2
6	Опрацювання лекційного матеріалу №5, підготовка до семінарського заняття [1-14].	2
7	Опрацювання лекційного матеріалу №6, підготовка до семінарського заняття [1-14]. Підготовка до тестування.	2 2
8	Опрацювання лекційного матеріалу №1, підготовка до семінарського заняття [1-14].	2
9	Опрацювання лекційного матеріалу №2, підготовка до семінарського заняття [1-14].	1
10	Опрацювання лекційного матеріалу №1, №2, підготовка до семінарського заняття [1-14]. Підготовка до контрольної роботи.	1 2
11	Опрацювання лекційного матеріалу №3, підготовка до семінарського заняття [1-14].	2
12	Опрацювання лекційного матеріалу №4, відповідних літературних джерел, підготовка до семінарського заняття [1-14].	1
13	Опрацювання лекційного матеріалу №5, підготовка до семінарського заняття [1-14].	1
14	Опрацювання лекційного матеріалу №6, підготовка до семінарського заняття [1-14]. Підготовка до контрольної роботи.	1 1
Разом за 7 семестр		30

4 курс, 8 семестр

№	Зміст самостійної роботи	Кількість годин
15	Опрацювання лекційного матеріалу №1, підготовка до семінарського заняття [1-14]. Опрацювання розділу «Система підготовки спортсменів до Олімпійських ігор»	3 6
16	Опрацювання лекційного матеріалу №2, підготовка до семінарського заняття [1-14].	3
17	Опрацювання лекційного матеріалу №1, №2, підготовка до семінарського заняття [1-14]. Підготовка до контрольної роботи.	3 9
18	Опрацювання лекційного матеріалу №3, підготовка до семінарського заняття [1-14].	3

	Опрацювання розділу «Адаптація організму до фізичних навантажень»	6
19	Опрацювання лекційного матеріалу №4, підготовка до семінарського заняття [1-14].	3
20	Опрацювання лекційного матеріалу №5, №6 підготовка до семінарського заняття [1-14]. Підготовка до контрольної роботи.	3 9
Разом за 8 семестр		48

Система поточного та підсумкового контролю

ТК1- тестовий контроль проводиться на четвертому тижні навчання за темами №1 – 4.

ТК2 - тестовий контроль проводиться на восьмому тижні навчання за темами №5 – 7.

КР1- контрольна робота проводиться на дванадцятому тижні навчання у вигляді письмової роботи за темами №8-10.

КР2- контрольна робота проводиться на шістнадцятому тижні навчання у вигляді письмової роботи за темами №11-14.

КР3- контрольна робота проводиться у восьмому семестрі на четвертому тижні навчання у вигляді письмової роботи за темами №15-17 і розділом програми, який винесений на самостійне опрацювання: - «Система підготовки спортсменів до Олімпійських ігор».

КР4- контрольна робота проводиться у восьмому семестрі на десятому тижні навчання у вигляді письмової роботи за темами №18-20 і розділом програми, який винесений на самостійне опрацювання: «Адаптація організму до фізичних навантажень»

Оцінювання результатів навчання студентів у семестрі за ваговими коефіцієнтами

7 семестр

Аудиторна робота	Самостійна робота
0,8	0,2

8 семестр

Аудиторна робота	Самостійна робота	Іспит за рейтингом
0,8	0,2	

Оцінка ECTS	Бали	Вітчизняна оцінка	
A	4,75–5,00	5	Відмінно – глибоке і повне опанування навчального матеріалу і виявлення відповідних умінь та навичок
B	4,25–4,74	4	Добре – повне знання навчального матеріалу з кількома незначними помилками
C	3,51–4,24	4	Добре – в загальному правильна відповідь з двома-трьома суттєвими помилками
D	3,01–3,50	3	Задовільно – неповне опанування програмного матеріалу, але достатнє для практичної діяльності за професією
E	2,75–3,00	3	Задовільно – неповне опанування програмного матеріалу, що задовольняє мінімальні критерії оцінювання
FX	2,00–2,74	2	Незадовільно – безсистемність одержаних знань і неможливість продовжити навчання без додаткових знань з дисципліни
F	0,00–1,99	2	Незадовільно – необхідна серйозна подальша робота і повторне вивчення дисципліни

Залік виставляється при отриманні студентом з дисципліни від 2,75 до 5,00 балів. При цьому за вітчизняною шкалою ставиться “зараховано”, а за шкалою ECTS – оцінка, що відповідає набраній студентом кількості балів.

ОСНОВНА ЛІТЕРАТУРА

1. Волков Л.В. Возрастная периодизация тренировочных нагрузок в спортивной подготовке детей и подростков. – Переяслав-Хмельницкий, 1990. – 26 с.
2. Волков Л.В. Основы спортивної підготовки дітей і підлітків: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1993. – 152 с.
3. Волков Л.В. Физические способности детей и подростков. – К.: Здоров'я, 1981. – 20 с.

ДОДАТКОВА ЛІТЕРАТУРА

4. Запорожанов В.А. Педагогический контроль в спорте. – К.: Здоров'я, 1990. – 148 с.
5. Кличко Вит. Бокс: теория и методика спортивного отбора. – Киев: Нора-прит, 1999. – 76 с.
6. Круцевич Т.Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания. – К.: Олимпийская литература, 1999. – 232 с.
7. Основы управления подготовкой юных спортсменов /Под ред. М.Я. Набатниковой. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 180 с.
8. Питание в системе подготовки спортсменов /Под ред. В.Л. Смульского, В.А. Моногарова, М.М. Булатовой. – К.: Олимпийская литература, 1996. – 220 с.
9. Платонов В.М., Булатова М.М. Фізична підготовка спортсмена. – К.: Олімпійська література, 1995. – 320 с.
10. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 584 с.
11. Прогнозирование и отбор в спорте //Спортивная метрология /Под ред. В.М. Зациорского. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – С.226-236.
12. Теория спорта /Под ред. В.Н. Платонова. – К.: Вища шк., 1987. – 424 с.
13. Филин В.П. Теория и методика юношеского спорта. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 128 с.
14. Фомин Н.А., Филин В.П. Возрастные основы физического воспитания. – М.: Физкультура и спорт, 1972. – 156 с.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЗАТВЕРДЖУЮ
Перший проректор

_____ С.Г.Костогриз

«__» _____ 20__ р.

Робоча навчальна програма

спецкурсу «Олімпійський і професійний спорт» для студентів
галузі знань **0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини**
напряму підготовки **6.010203 Здоров'я людини** денної форми навчання
Шифр дисципліни **ПВВ.01.108**

Статус дисципліни: *цикл дисциплін професійної і практичної підготовки (вибіркова)*

Інститут гуманітарний

Факультет гуманітарно-педагогічний

Кафедра здоров'я людини та фізичного виховання

Форма навчання	Курс	Семестр	Загальне навантаження		Кількість годин						Курсовий проект	Курсова робота	Вид семестрового контролю	
			Європейські кредити	Години	Всього	Лекції	Лабораторні роботи	Практичні заняття	Індивідуальна робота студента	Самостійна робота, в т.ч. ІРС			Залік	Іспит
Денна	4	7	2,0	72	34	17	–	17	–	38	–	–	+	–

Робоча програма складена на основі ОПП і навчального плану підготовки бакалаврів
Програму склали _____ Павлюк Є.О., Чопик Т. В.

Схвалено на засіданні кафедри здоров'я людини та фізичного виховання
Протокол № 1 від "31" серпня 2012 р.

В.о.зав. кафедрою здоров'я людини та фізичного виховання _____ Солтик О.О.
Погоджено:

Декан гуманітарно-педагогічного факультету _____ Станіславова Л.Л.

Заочний відділ гуманітарно-педагогічного факультету _____

Робоча програма розглянута та схвалена методичною радою гуманітарно-педагогічного факультету

Голова методичної ради _____

Станіславова Л.Л.

ВСТУП

Мета, задачі дисципліни і її місце в навчальному процесі

Навчальна дисципліна Олімпійський та професійний спорт містить загальну концепцію стану і розвитку міжнародного олімпійського руху та професійного спорту.

Предметом навчальної дисципліни Олімпійський та професійний спорт є знання його різних складових як багатофункціонального суспільного явища, системи змагань і пов'язаної з нею системи підготовки до Олімпійських ігор та відповідальних змагань.

Зміст предмета визначається засобами, формами, методами, ідеями і теоріями, які мали місце в розвитку Олімпійського та професійного спорту на різних історичних етапах розвитку людства.

“Олімпійський та професійний спорт” – є обов’язкова навчальна дисципліна, яка вивчається студентами напряму “Фізична реабілітація” стаціонарної форми навчання.

Обсяг вивчення даної дисципліни становить 95 години.

Мета навчальної дисципліни – висвітлити знання студентам змісту та структури олімпійського і професійного спорту.

По завершенню вивчення даної дисципліни студенти повинні **знати**:

- витоки, зародження та історія Олімпійського спорту Стародавньої Греції;
- відродження Олімпійського спорту та історія сучасного олімпійського руху;
- міжнародна олімпійська система, її структура і основоположні принципи функціонування;
- соціально-політичні, організаційно-правові і економічні основи Олімпійського спорту;
- олімпійські види спорту, змагання і змагальна діяльність спортсменів;
- сторони підготовленості спортсменів, які визначають рівень спортивних досягнень та їх вдосконалення;
- структура підготовки спортсменів та методика розбудови тренувального процесу;
- відбір, орієнтація, контроль, управління і прогнозування в системі підготовки спортсменів;
- позатренувальні і позазмагальні фактори в системі підготовки і змагальної діяльності спортсменів;
- міжнародні спортивні організації і функції професійного спорту;
- «Драфт» - система відбору спортсменів.

Студент повинен вміти:

7. Сформувати системні знання та визначити історичне місце олімпійського руху в суспільстві.
8. Забезпечити теоретико-методичну підготовку, необхідну в роботі з спортсменами високої кваліфікації.
9. Оволодіти вмінням застосовувати отримані знання в оцінці ідей та явищ, що відбуваються в олімпійському русі і професійному спорті.

Місце у структурно-логічній схемі: передуює вивченню – «історія фізичної культури», «теорія і методика фізичного виховання», «теорія і методика дитячого та юнацького спорту».

Анотація: основні поняття олімпійського і професійного спорту, організація олімпійських ігор, структура професійного спорту.

Робочий план

з дисципліни “Олімпійський і професійний спорт”

спеціальності 6.010200 Фізична реабілітація

(7 семестр, 4курс)

4 курс 7 семестр

Вид навчальної роботи	Годин в семестрі	Розподіл по годинах																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Лекційні заняття	17 16/18	2		2		2		2		2		2		2		2		2
Семінарські заняття	17 16/18		2		2		2		2		2		2		2		2	
Самостійна робота в т.ч. ІРС	61	3		3	12		3		10			3	12		3		12	
Проміжні форми контрольних заходів					ТК1				ТК2				КР1				КР2	
Разом годин	95	5	2	5	14	2	5	2	12	2	2	5	14	2	5	2	14	2

Примітки: КР – контрольна робота, ТК – тестовий контроль.

Лектор Павлюк Є.О. Затверджено на засіданні кафедри № 1 від „ 31 ” серпня 2011 р.

В.о.зав. кафедрою

Солтик О.О. Декан факультету

Станіславова Л.Л.

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВИХ КРЕДИТІВ
(4 курс 7 семестр)

Назва теми	Кількість годин, відведених на		
	лекції	практичні заняття	самостійну роботу
Тема 1 – Олімпійський спорт як наукова та навчальна дисципліна.	2	2	8
Тема 2 - Відродження Олімпійського руху.	2	2	8
Тема 3 - Ігри Олімпіад.	2	2	8
Тема 4 – Міжнародна олімпійська система.	2	2	8
Тема 5 – Соціально-політичні і правові аспекти олімпійського спорту.	2	2	8
Тема 6 – Президенти Міжнародного Олімпійського Комітету та їх роль у розвитку олімпійського спорту.	3	3	5
Тема 7 – Аматорство і професіоналізм в спорті.	2	2	8
Тема 8 – Міжнародні спортивні організації і професійний спорт. «Драфт» - система відбору спортсменів.	2	2	8
Разом за семестр	17	17	61

ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНОГО КУРСУ

№	Перелік змістових модулів, тем лекцій, їх анотацій	Кільк. годин
1	Тема 1 – Олімпійський спорт як наукова та навчальна дисципліна. Висвітлено структуру дисципліни Олімпійський спорт та охарактеризовані основні терміни. Література [3 с.14-28, 4 с. 3-10, 3 с. 5-14].	2
2	Тема 2 - Відродження Олімпійського руху. П'єр де Кубертен і відродження Олімпійських ігор. Конгрес 1894 року та його роль в олімпійському русі. Утворення Міжнародного олімпійського комітету (МОК). Література [6 с.22-48, 13 с. 37-51, 16 с. 78-105].	2
3	Тема 3 - Ігри Олімпіад. Періодизація Ігор. Ігри першої Олімпіади. Загальна характеристика першого періоду Ігор Олімпіад (1896-1912). Загальна характеристика другого періоду Ігор Олімпіад (1920-1948). Загальна характеристика третього періоду Ігор Олімпіад (1952-1988). Початок четвертого періоду олімпійського руху сучасності. Література [3с.142-388, 4 с. 152-210].	2
4	Тема 4 – Міжнародна олімпійська система. Подано важливіші принципи та основи функціонування олімпійської системи. Олімпійська хартія - основний правовий документ	2

	олімпійського спорту. Розкрита загальна структура міжнародної олімпійської системи. Література [3с.72-118, 4 с. 115-140].	
5	Тема 5 – Соціально-політичні і правові аспекти олімпійського спорту. Проаналізовано діяльність МОК в останні роки. Розкрито проблеми організації й проведення Олімпійських ігор Література [1 с.1-2, 4 с. 33-80, 5 с. 326-330].	2
6	Тема 6 – Президенти Міжнародного Олімпійського Комітету та їх роль у розвитку олімпійського спорту. Подано характеристику президентам Міжнародного Олімпійського комітету. Література [3 с.212-298, 4с. 315-380].	3
7	Тема 7 – Аматорство і професіоналізм в спорті. Дана тема присвячується обґрунтуванню уявленню про спортсменів аматорів і професіоналів. Розкривається професіоналізація олімпійського спорту. Література [3с.458-481, 4 с. 213-220].	2
8	Тема 8 – Міжнародні спортивні організації і професійний спорт. «Драфт» - система відбору спортсменів. Висвітлено основні вимоги до системи відбору в професійному спорті та роль міжнародних спортивних організацій. Література [5 с.326-330, 10 с. 3-32].	2
Разом за семестр		17

ЗМІСТ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

№	Перелік змістових модулів, тем лекцій, їх анотацій	Кільк. годин
1	Тема 1 – Олімпійський спорт як наукова та навчальна дисципліна. Література [1-22].	2
2	Тема 2 - Відродження Олімпійського руху. Література [1-22].	2
3	Тема 3 - Ігри Олімпіад. Література [1-22].	2
4	Тема 2 – Міжнародна олімпійська система. Література [1-22].	2
5	Тема 3 – Соціально-політичні і правові аспекти олімпійського спорту. Література [1-22].	2
6	Тема 4 – Президенти Міжнародного Олімпійського Комітету та їх роль у розвитку олімпійського спорту. Література [1-22].	3
7	Тема 5 – Аматорство і професіоналізм в спорті. Література [1-22].	2
8	Тема 8 – Міжнародні спортивні організації і професійний спорт. «Драфт» - система відбору спортсменів. Література [1-22].	2
Разом за семестр		17

ЗМІСТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Номер теми	Зміст самостійної роботи	Кількість годин
1	Опрацювання лекційного матеріалу №1, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
2	Опрацювання лекційного матеріалу №2, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
3	Опрацювання лекційного матеріалу №1, №2, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
4	Опрацювання лекційного матеріалу №3, підготовка до семінарського заняття [1-22]. Підготовка до тестування.	7
5	Опрацювання лекційного матеріалу №4, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
6	Опрацювання лекційного матеріалу №5, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
7	Опрацювання лекційного матеріалу №6, підготовка до семінарського заняття [1-22]. Підготовка до тестування.	9
8	Опрацювання лекційного матеріалу №1, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
9	Опрацювання лекційного матеріалу №2, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
10	Опрацювання лекційного матеріалу №1, №2, підготовка до семінарського заняття [1-22]. Підготовка до контрольної роботи.	6
11	Опрацювання лекційного матеріалу №3, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
12	Опрацювання лекційного матеріалу №4, відповідних літературних джерел, підготовка до семінарського заняття [1-14].	3
13	Опрацювання лекційного матеріалу №5, підготовка до семінарського заняття [1-22].	3
14	Опрацювання лекційного матеріалу №6, підготовка до семінарського заняття [1-22]. Підготовка до контрольної роботи.	9
Разом за 7 семестр		61

Система поточного та підсумкового контролю

ТК1- тестовий контроль проводиться на четвертому тижні навчання за темами №1 – 2.

ТК2 - тестовий контроль проводиться на восьмому тижні навчання за темами №3 – 4.

КР1- контрольна робота проводиться на дванадцятому тижні навчання у вигляді письмової роботи за темами №5-6.

КР2- контрольна робота проводиться на шістнадцятому тижні навчання у вигляді письмової роботи за темами №7-8.

Оцінювання результатів навчання студентів у семестрі за ваговими коефіцієнтами

7 семестр

Аудиторна робота ТК-1; ТК-2; КР-1; КР-2
1

Оцінка ECTS	Бали	Вітчизняна оцінка
A	4,75–5,00	5 Відмінно – глибоке і повне опанування навчального матеріалу і виявлення відповідних умінь та навичок
B	4,25–4,74	4 Добре – повне знання навчального матеріалу з кількома незначними помилками
C	3,51–4,24	4 Добре – в загальному правильна відповідь з двома-трьома суттєвими помилками
D	3,01–3,50	3 Задовільно – неповне опанування програмного матеріалу, але достатнє для практичної діяльності за професією
E	2,75–3,00	3 Задовільно – неповне опанування програмного матеріалу, що задовольняє мінімальні критерії оцінювання
FX	2,00–2,74	2 Незадовільно – безсистемність одержаних знань і неможливість продовжити навчання без додаткових знань з дисципліни
F	0,00–1,99	2 Незадовільно – необхідна серйозна подальша робота і повторне вивчення дисципліни

Залік виставляється при отриманні студентом з дисципліни від 2,75 до 5,00 балів. При цьому за вітчизняною шкалою ставиться “зараховано”, а за шкалою ECTS – оцінка, що відповідає набраній студентом кількості балів.

Основна література

1. Закон України “Про фізичну культуру і спорт” (24.12.93 № 3808-ХІІ).
2. Єдина спортивна класифікація України. – К.: Державний комітет України з фізичної культури і спорту, 1997. – 161 с.
3. Платонов В.Н., Гуськов С.И. Олимпийский спорт: Учебник: в 2-х кн. - К.: Олимпийская литература, 1994. - Кн. 1. - 496 с.
4. Платонов В.Н. Гуськов С.И. Олимпийский спорт: Учебник: в 2-х кн.- К.: Олимпийская литература, 1997. - Кн. 2. - 384 с.
5. Платонов В.М. Основні напрямки вдосконалення системи підготовки в олімпійському спорті // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні: Матеріали 2-ї всеукраїнської науково-практичної конференції. - Київ-Луцьк.-1996.- С.326-330.
6. П'єр де Кубертен//Олімпійські мемуари. Науково-популярне видання. – К.: Олімпійська література, 1997. – 179 с.
7. Золоті сторінки олімпійського спорту України / За ред. І. Федоренка. – Київ: Олімпійська література, 2000. – 192 с.

Додаткова література

8. Платонов В.М., Булатова М.М., Махновський К.П., Дрюков В.О., Карленко В.П., Бондарук Р.Р., Смульський В.Л., Попов В.Д., Пядухов Ю.С., Павленко Ю.А. Підготовка найсильніших біатлоністів України в заключному річному циклі олімпійського чотириріччя. К.: ДНДІФКС, 2001. – 56 с.
9. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 583 с.
10. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте: история развития и современное состояние // Наука в олимпийском спорте. – 1999. – Специальный выпуск. – С. 3 -32.
11. Пятков В.Т. Підготовка найсильніших стрільців України до ігор XXVII Олімпіади.: Методичні рекомендації. – К.: Науковий світ, 1999. – 21 с.
12. Пятков В.Т. Специфіка підготовки збірної команди України з кульової стрільби до XXVII Олімпійських ігор: Методичні рекомендації. – К.: Науковий світ, 2000. – 25 с.
13. Кун Л. Всеобщая история физической культуры и спорта: Пер. с венгерского. - Москва: Радуга, 1982. - 389 с.
14. Родак С. Юридичні та філософські проблеми участі України у міжнародному Олімпійському русі // Нація і спорт: матеріали міжнародної наукової конференції. – Львів, 1991. – с. 80-85.
15. Спорт і національне відродження//Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 120-літтю від дня народження професора Івана Боберського. – Львів, 1993. – 241 с.
16. Кулик Я.Л., Костюк С.А., Петренко М.І. Історія виникнення й розвитку фізичної культури та спорту на Україні. – Вінниця: Логос, 1997. – 133 с.
17. Колобова К.М., Озерецкая Е.Л. Олимпийские игры: Пособие для учащихся. – М., 1958. – 64 с.
18. Кордіак Ю.С. Чемпіони живуть у Львові. – Львів: Каменяр, 1980. – 176 с.
19. На олімпійських хвилях: Довідник УСЦАК (1981-1996). Упорядник О.Твардовський – Ньюарк (США), 1997 – 142 с.
20. Суник О.Б. Від Олімпії до Москви. - К.: Здоров'я, 1980. – 200 с.
21. Ханин Б.Н. Всё об Олимпийских играх. – М.: ФиС, 1985. – 464 с.
22. Pjatkov-Melnyk V.T. System Scientific and Methodological hrovision the Olympic cycle of National Theam training in Shooting // The Modern Olympic Sports. International Scientific Congress. (May 16-19, 1997). – Kyiv: International Financial Agency Ltd, 1997. – P. 99-100.

Додаток Ж.

Програмний матеріал дисципліни

«Теорія і методика дитячого та юнацького спорту»

Тема №1. Загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Дана тема була присвячена етапам формування та розвитку теорії і методики дитячого та юнацького спорту як навчальної дисципліни. Висвітлювались розробки сучасних педагогічних технологій фізичного виховання підростаючого покоління, характеризувалася специфіка професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів.

Впроваджена педагогічна умова – використання інноваційних технологій професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів – забезпечувалась використанням електронної бази даних про сучасні методики навчання юних спортсменів, організацією навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів, організацією і проведенням тренінгових курсів з інноваційних методик.

Тема №2. Особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів.

Поданий матеріал розкриває типові завдання, які необхідно вирішувати тренеру-викладачу в майбутній професійній діяльності.

Тема №3. Професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів.

Було розкрито головні компетенції тренерів-викладачів у майбутній професійній діяльності (організація і проведення занять з фізичними вправами та спортом із врахуванням фізичного і психічного стану людини; передбачення близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності; здійснення індивідуального підходу до організації учнів в різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту; уміння формувати навчальну, тренувальну і рекреаційну програми, виділяти в

них ключові ідеї, оновлювати зміст; пропаганда оздоровчих видів фізичних вправ; складання засобів активізації діяльності учнів у процесі фізичного виховання та тренування; застосування принципів управління оздоровчою, навчальною і спортивно-масовою роботою; організація фізичного виховання у спеціалізованих закладах дітей і підлітків; робота з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм).

Тема №4. Виховання та навчання юного спортсмена.

Характеризувались основні вікові особливості виховання в спорті. Були розглянуті закономірності, правила та принципи навчання юного спортсмена.

Розкрито поняття співвідношень тренувальних навантажень енергетичним можливостям організму. Вказано види спортивної підготовки в різні вікові періоди (молодший шкільний вік, підлітковий вік, старший шкільний вік).

Тема №5. Перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

Тема №6. Планування тренувальних навантажень різної спрямованості з урахуванням віку, статі та фізичного розвитку.

Розкрито можливість графічно визначити співвідношення засобів вибіркової спрямованості для юних спортсменів з урахуванням їх віку, статі, рівня фізичного розвитку. Вказані види фізичного розвитку.

Тема №7. Методика організації навчально-тренувального заняття дітей та підлітків.

Вказані методи навчально-тренувального заняття. Розкрито форми і організаційно-методичні прийоми організації навчального процесу з дітьми та підлітками.

Тема №8. Організація режиму життя та діяльності юного спортсмена.

Характеристика денного режиму та харчування. Загартування організму. Психорегуляція емоційного стану.

Тема №9. Контроль і корекція спортивної підготовки.

Дана тема присвячувалась обґрунтуванню педагогічного спостереження.
Охарактеризовано тестування спортивної підготовки

Програмний матеріал дисципліни **«Олімпійський та професійний спорт»**

Тема 1 – Олімпійський спорт як наукова та навчальна дисципліна.

Висвітлено структуру дисципліни «Олімпійський спорт» та охарактеризовано основні терміни.

Тема 2 - Відродження олімпійського руху.

П'єр де Кубертен і відродження Олімпійських ігор. Конгрес 1894 року та його роль в олімпійському русі. Утворення Міжнародного олімпійського комітету (МОК).

Тема 3 - Ігри Олімпіад.

Періодизація Ігор.

Ігри першої Олімпіади.

Загальна характеристика першого періоду Ігор Олімпіад (1896-1912).

Загальна характеристика другого періоду Ігор Олімпіад (1920-1948).

Загальна характеристика третього періоду Ігор Олімпіад (1952-1988).

Початок четвертого періоду олімпійського руху сучасності.

Тема 4 – Міжнародна олімпійська система.

Подано важливіші принципи та основи функціонування олімпійської системи. Олімпійська хартія – основний правовий документ олімпійського спорту. Розкрито загальну структуру міжнародної олімпійської системи.

Тема 5 – Соціально-політичні і правові аспекти олімпійського спорту.

Проаналізовано діяльність МОК за останні роки.

Розкрито проблеми організації й проведення Олімпійських ігор.

Тема 6 – Президенти Міжнародного олімпійського комітету та їх роль у розвитку олімпійського спорту.

Характеристика президентів Міжнародного олімпійського комітету.

Тема 7 – Аматорство і професіоналізм в спорті.

Дана тема присвячується обґрунтуванню уявлення про спортсменів-аматорів і професіоналів. Розкривається професіоналізація олімпійського спорту.

Тема 8 – Міжнародні спортивні організації і професійний спорт.

Висвітлено основні вимоги до системи відбору в професійному спорті та роль міжнародних спортивних організацій.

«Спортивно-педагогічне удосконалення»

Дисципліна «Спортивно-педагогічне удосконалення» викладається протягом усього терміну навчання студентів Хмельницького національного університету, за спеціальністю «Здоров'я людини». У зв'язку з цим в експерименті були задіяні такі розділи як футбол, єдиноборства, силові види спорту, гімнастика, спортивні ігри, легка атлетика, шейпінг.

Додаток 3.

Хмельницький національний університет

Практичні рекомендації

**Теоретико-методичне забезпечення до тренерсько-викладацької діяльності
у вищих навчальних закладах**

Укладач: викладач кафедри «Здоров'я людини та фізичного виховання»
Чопик Т.В.

Рецензенти:

доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор Пятков В.Т.;
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Огнистий А.В.;
кандидат педагогічних наук, доцент Свіргунець Є.М.

*Затверджено на засіданні кафедри «Здоров'я людини та фізичного виховання»
протокол № _____ від _____*

3. Понятійний апарат, терміни та визначення

Виробнича функція – це порівняно відокремлена сукупність дій над узагальненим об'єктом діяльності фахівця (бакалавра, магістра), яка є реалізацією компетенції, що дає змогу розв'язувати типову задачу діяльності. Виробнича функція потрібна для встановлення зв'язку між типовими задачами діяльності і конкретною компетенцією (наборами знань та умінь).

Дистанційні навчальні технології – технології, що ґрунтуються на принципах відкритого навчання з широким використанням комп'ютерних навчальних програм різного призначення та створюють за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для передачі навчального матеріалу та спілкування.

Діагностика рівня сформованості умінь – сукупність методик діагностування рівнів сформованості умінь залежно від їх виду: рівень практичних умінь оцінюється за точністю і швидкістю виконання окремих прийомів і дій, характерних для цього виду робіт. Дані класифікуються за попередньо розробленою шкалою. Для діагностування рівня сформованості умінь використовують тести, а також критерії, які є комплексом завдань, складених на основі навчальних програм.

ECTS (European Credit Transfer System) – Європейська кредитно-трансферна система (перезарахування залікових одиниць трудомісткості кредитів). Система базується на обліку обсягу навчального навантаження студента, необхідного для засвоєння завдань (цілей) програми навчання. Цілі формулюються у вигляді результатів навчання та компетенції.

Засоби оцінювання – це повний набір письмових, усних та практичних тестів, проектів та робіт, які використовуються для прийняття рішення щодо засвоєння студентом змісту модуля (дисципліни). Засоби оцінювання можуть використовуватися студентом для самоконтролю, а також навчальним закладом

для формального визначення, чи оволодів студент необхідними для присвоєння кредитів результатами навчання.

Компетентність – необхідний обсяг і рівень знань та досвід з певного виду діяльності.

Компетенція – сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності.

Контроль знань – невід’ємна складова навчального процесу, метою якої є виявлення, вимірювання і оцінювання навчальних досягнень студентів.

4. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки

Розробка системи підготовки майбутніх тренерів-викладачів спонукала до необхідності визначення педагогічних умов розвитку професійної компетентності у процесі фахової підготовки, які б забезпечували ефективність цього процесу. Педагогічні умови ми розглядали як сприятливе середовище організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, що забезпечувало ефективні спільні дії учасників педагогічного експерименту для досягнення поставленої мети. Наші дослідження дали підставу вважати, що ефективна підготовка майбутніх тренерів-викладачів можлива за таких педагогічних умов:

- доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності;
- використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів;
- орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ.

Опираючись на сформовані в педагогічній науці знання, ми розробили та впровадили у навчальний процес Хмельницького національного університету методику професійно-педагогічної підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищому навчальному закладі, яка базується на компетентнісному підході та **інноваційних технологіях професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів**, з використанням системи залікових одиниць (ECTS), формуванні методичних основ накопичувальної системи залікових одиниць з використанням вагових коефіцієнтів у фаховій підготовці майбутнього тренера-викладача, зміст якої подано у модульному середовищі для навчання. Особливостями викладання даного курсу дисциплін є забезпечення педагогічних умов навчання:

Основними цілями запровадження даної методики є:

- оптимізація навчальної роботи студентів;
- об'єктивність при здачі проміжного контролю;
- покращення рівня теоретико-практичних знань;
- створення прозорої рейтингової системи оцінки рівня знань студентів;
- розробка об'єктивних критеріїв для відбору кандидатів на продовження навчання, необхідних при навчанні в рамках багаторівневої системи;
- підвищення мотивації студентів до засвоєння професійних освітніх програм.

До структури програмного комплексу навчальної дисципліни входять:

- вихідні дані про навчальну дисципліну та її автора (авторів);
- робоча програма навчальної дисципліни;
- зміст розділів (модулів) дисципліни;
- тексти лекцій;
- додаткові інформаційні матеріали;
- практичні заняття з методичними вказівками;
- завдання для самостійної роботи студентів;
- тренувальні вправи (тести);
- модульний контроль;
- варіанти контрольних завдань і критерії оцінювання результатів навчання для проведення підсумкового контролю з дисципліни.

Особливістю розробленої методики професійно-педагогічної підготовки майбутнього тренера-викладача при використанні кредитно-модульної технології навчання є структурування дисципліни за модульним принципом, який передбачає поділ навчального матеріалу на логічно завершені частини теоретичного і практичного матеріалу. При структуруванні навчального матеріалу ми уникали його дублювання та порушень логічної цілісності подачі матеріалу дисципліни в різних темах.

За результатами проведеної роботи було розроблено структуру залікових кредитів дисципліни. Якщо дисципліна вивчається більше одного семестру, то

структурування виконувалось для кожного семестру окремо з обов'язковим підсумком навчального навантаження з усіх запланованих видів робіт по семестрах і з дисципліни в цілому.

Особлива увага приділялась самостійній роботі майбутнього тренера-викладача, оскільки студенти активно займаються спортивною діяльністю і багато часу проводять на навчально-тренувальних зборах.

Метою самостійної роботи професійно-педагогічної підготовки майбутнього тренера-викладача є системне і послідовне засвоєння в повному обсязі навчальної програми та формування самостійності у здобутті і поглибленні знань майбутніх фахівців на світовому ринку праці.

Основними завданнями самостійної роботи професійно-педагогічної підготовки майбутнього тренера-викладача є послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної (практичної й науково-теоретичної) діяльності на рівні європейських і світових стандартів:

- сприяння формуванню у майбутніх тренерів-викладачів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін;
- сприяння розвитку у студентів мотивації до навчання й поглибленню професійних наукових і практичних інтересів майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності;
- сприяння формуванню професійних якостей, компетенцій, розвитку знань, умінь та навичок майбутніх тренерів-викладачів;
- сприяння формуванню у майбутніх тренерів-викладачів культури розумової праці, самостійності та ініціативи у пошуку та набутті знань.

Практичне заняття.

При розробці вказівок до кожного з практичних занять було дотримано наступної структурної схеми:

- мета, завдання заняття;
- вказівки щодо підготовки до заняття;

- основні теоретичні положення;
- порядок виконання роботи;
- методичні рекомендації до виконання роботи;
- обробка результатів роботи та їх аналіз;
- оформлення та захист звіту;
- запитання для самоконтролю;
- перелік рекомендованих джерел.

Застосування модульно-інтерактивних засобів розвитку професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів висуває певні вимоги і до структури заняття. Як правило, структура інтерактивного заняття складається з трьох основних частин:

- вступної, завданням якої є мотивація навчальної діяльності студентів, актуалізація опорних знань і уявлень студентів та оголошення, представлення теми й очікуваних навчальних результатів;
- основної, що передбачає опанування студентами нового змісту;
- підсумкової, коли засвоєне систематизується й узагальнюється, відбувається рефлексія процесу навчання й оцінювання результатів навчання.

Модульно-інтерактивні засоби розвитку професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів певною мірою виступають у функції репетитора, який допомагає кожному студентові знайти свій найзручніший шлях вивчення предмета.

У модульно-інтерактивних засобах розвитку професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів реалізуються також основні принципи проблемного навчання. Це здійснюється шляхом постановки проблемних завдань, пошуку й орієнтування у способах їх розв'язання для того, щоб студент зміг прийти до самостійного висновку і на цій основі – до діяльності.

Типовими видами діяльності майбутнього тренера-викладача є педагогічна, фізкультурно-оздоровча, рекреаційна, спортивно-масова робота.

Майбутній тренер-викладач здійснює свою діяльність у середніх та дошкільних закладах освіти, фізкультурних та спортивних організаціях.

Функціональними обов'язками майбутнього тренера-викладача є проведення індивідуальних та групових занять з фізичного виховання, спортивно-масової, рекреаційної та оздоровчої роботи, менеджменту фізичної культури.

Майбутній тренер-викладач може обіймати такі посади у державних, громадських, приватних та інших установах:

- вчитель фізичного виховання у школі, училищі;
- тренер, тренер-викладач з обраного виду спорту в ДЮСШ, ШВСМ;
- інструктор фізичної культури в дошкільному закладі;
- методист з фізичної культури;
- інструктор (організатор) спортивно-масової роботи на виробництві, приватній фірмі чи за місцем проживання;
- фахівець з експлуатації спортивних споруд;
- працівник державних або громадських органів управління фізичною культурою;
- працівник спортивних клубів, спортивно-оздоровчих таборів відпочинку.

Констатувальний етап експерименту дозволив визначити основні виробничі функції, структуру і типові завдання професійної діяльності майбутнього тренера-викладача.

Виробничі функції майбутнього тренера-викладача.

Діагностична – вивчати особливості людини, групи, різних категорій населення, ступінь і спрямованість на них мікро та макросередовища.

Прогностична – програмувати, прогнозувати вплив на об'єкти соціальної роботи всіх соціальних інститутів суспільства, моделювати соціальну поведінку цих об'єктів.

Соціально-профілактична – передбачати і приводити в дію соціально-правові, юридичні, психологічні, соціально-медичні, педагогічні та інші

механізми попередження і долання негативних явищ, організовувати соціально-терапевтичну, соціально-побутову, психолого-педагогічну, медичну, юридичну та іншу допомогу, забезпечувати захист прав сім'ї, жінок, підлітків, дітей, молоді.

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

Соціально-педагогічна – виявляти інтереси і потреби людей у різних видах діяльності (виховній, навчальній, освітній, культурно-дозвільній, спортивно-тренувальній, спортивно-оздоровчій, технічній, художній творчості), залучати до роботи різні установи, організації, громадські, творчі та інші спілки, спеціалістів, тренерів, організаторів культурно-дозвільної роботи, сприяти соціалізації особистості.

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

Спортивно-оздоровча – здійснювати комплекс заходів, що забезпечують сприятливий вплив виконання фізичних вправ на організм дітей, молоді і дорослого населення (правильне дозування навантажень, належні гігієнічні умови проведення занять, загартовуючі процедури); організовувати заняття у спеціальних медичних групах; організовувати тренувальні та оздоровчі заняття з інвалідами; організовувати роботу з профілактики здоров'я; допомагати оволодіти основами надання першої медичної допомоги, культури харчування, санітарно-гігієнічними нормами, організовувати роботу із планування сім'ї, формувати відповідальне ставлення до репродуктивної і сексуальної поведінки,

сприяти підготовці молоді до сімейного життя, сприяти формуванню здорового способу життя.

Рекреаційна – розробляти і реалізовувати спеціальні відновлюючі програми та комплекси фізичних вправ для спортсменів різних видів спорту; організовувати і проводити тренувальні заняття з урахуванням фізичного і психічного стану спортсмена; організовувати лікарський і педагогічний контроль за ефективністю тренувальних занять.

Соціально-комунікативна – встановлювати контакти з тими, хто потребує допомоги і підтримки, організовувати обмін інформацією, сприяти включенню різних інститутів суспільства в діяльність соціальних служб, допомагати сприйняттю і розумінню іншої людини.

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

Рекламно-пропагандистська – організовувати рекламу спортивно-оздоровчих і спортивно-масових заходів, пропаганду ідей здорового способу життя.

Організаційно-управлінська – сприяти організації спортивно-оздоровчих центрів на підприємствах, організаціях, за місцем проживання, залучати до їх роботи громадськість, спрямовувати діяльність центрів та надання різних видів допомоги населенню.

Структура професійної діяльності майбутнього тренера-викладача.

Продукт діяльності (кінцевий результат, ціль праці) – навчальна, виховна, оздоровча і рекреаційна діяльність

Предмет, на який спрямована праця фахівця – людина.

Процедури (способи) праці – методи, форми, технологія, організація, управління.

Типові завдання діяльності майбутнього тренера-викладача.

- Оперування нормативно-правовими знаннями в галузях фізичного виховання та спорту.
- Знання вікових особливостей різних категорій населення, форм прояву поведінки, методів корекції.
- Достатній рівень фізичної підготовленості, розвитку рухових умінь і навичок, спортивної кваліфікації.
- Аналіз концептуальних засад соціальної політики держави з метою орієнтації на спортивно-масову і спортивно-оздоровчу роботу, залучення молоді до занять спортом.
- Моделювання форм фізичного виховання і спорту на основі знання соціальних запитів.
- Проведення занять фізичними вправами, різноманітними видами спорту з особами різного віку, статі, фізичної підготовленості.
- Аналіз структури управлінської діяльності в галузі фізичного виховання і спорту.
- Моделювання системи профілактичної роботи на основі психолого-педагогічної діагностики.
- Координація взаємодії з батьками, громадськістю, застосування колективних методів корекційного впливу.
- Надання першої медичної допомоги.
- Методика розвитку фізичних якостей та їх удосконалення.
- Аналіз особливостей захисту, допомоги, підтримки прав та інтересів різних соціальних груп.
- Дослідження закономірностей процесу виховання, розвитку, формування особистості, принципів діяльності.
- Система контролю за процесом фізичного виховання, спортивного тренування і фізичної реабілітації.
- Вибір педагогічних методів вирішення завдань оздоровчої та спортивно-масової роботи.

- Формування психологічної моделі соціалізації особи (етнопсихологічні, соціопсихологічні, групові, індивідуальні характеристики).
- Організація та проведення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи.
- Проведення заходів, спрямованих на загартування, попередження захворювань.
- Аналіз результативності методів спортивно-масової та оздоровчої роботи (психодіагностика, консультація, вибір, адаптація, тренінг, корекція, тренування).
- Координація соціально-медичних послуг населенню, пропаганда здорового способу життя.
- Вивчення умов життя людей, виявлення відсутності медичних послуг, груп ризику, зон підвищеної захворюваності і соціальної напруги, передбачення необхідної соціальної і медичної допомоги, відновлення втрачених соціальних контактів між суспільством і людиною.
- Виховання культури міжособистісних стосунків як умови охорони психічного і фізичного здоров'я.
- Аналіз соціального, політичного, культурного і виховного значення фізичного виховання і спорту в соціальному захисті населення.
- Дослідження змісту фізичного виховання в сім'ї.
- Планування соціального захисту сім'ї, визначення основних форм.
- Аналіз соціально-економічних проблем фізичного виховання і спорту.
- Здійснення контролю за фізичним станом людей різного віку, статі, фізичної підготовленості та тенденціями його змін.
- Узгодження правової і матеріально-економічної бази соціального захисту дитинства.
- Передбачення і врахування особливостей соціального захисту і соціалізації вихованців дитячих будинків.
- Сприяння вихованню морально-вольових якостей.

- Планування соціального захисту, соціальної турботи про навчання, працевлаштування, побут людей з функціональними обмеженнями на основі правових норм.
- Організація юридичної, психологічної, педагогічної, медично-соціальної допомоги особам з функціональними обмеженнями.
- Діагностика психологічних особливостей, соціального становища людей.
- Організація роботи системи медико-соціальної реабілітації, соціального обслуговування і забезпечення людей похилого віку.
- Дослідження проблеми «бездомності», «дітей вулиці», прогнозування шляхів і методів її вирішення.
- Організація системи соціальної служби для молоді.
- Планування соціальної роботи з нормалізації стосунків між соціально-етнічними спільнотами.
- Використання природних факторів зміцнення здоров'я і покращення психофізичного і психоемоційного станів.
- Передбачення процедури і техніки педагогічного спілкування, запобігання конфлікту.
- Розробка і реалізація спеціальних відновлювальних програм та комплексів фізичних вправ для неповноспроможних.
- Планування соціального захисту малозабезпечених груп населення, визначення форм і методів соціальної роботи із підвищення їх життєвого рівня.
- Організація реклами оздоровчих і рекреаційних послуг, соціальної допомоги, соціального захисту.
- Організація лікарського і педагогічного контролю за ефективністю занять фізичними вправами та спортом.
- Організація оздоровчих груп, спортивних клубів та секцій на підприємствах, в установах, за місцем проживання.

На основі результатів констатувального етапу експерименту для забезпечення розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності нами розроблений і впроваджений у навчальний процес Хмельницького національного університету інтерактивний курс – «Професійна підготовка до тренерсько-викладацької діяльності».

Теоретико-методичні основи є програмним фундаментом підготовки майбутніх тренерів-викладачів, який у процесі підготовки формується, оновлюється і зберігається у вигляді необхідного матеріалу. З метою швидкого доступу до необхідних матеріалів нами за допомогою програми MOODLE створено базу даних «Теоретико-методичне забезпечення до тренерсько-викладацької діяльності», яка містить науково-методичні дані.

Раціональна частина змісту професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів складає наступні підрозділи: загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача; особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів; професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів; розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки; специфіка видів спорту, перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

У системі даних «Професійна підготовка до тренерсько-викладацької діяльності» за допомогою електронних програм пошуку, редагування і усунення дублювання створено блок даних «Теоретико-методичні основи професійної підготовки до тренерсько-викладацької діяльності», головним розділом якого є «Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів», що складає змістову основу професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів, яку раніше не було чітко визначено.

Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів забезпечувалась сукупністю методик діагностування рівнів сформованості знань, умінь та навичок залежно від їх виду: рівень практичних умінь оцінювався за точністю і швидкістю виконання окремих прийомів і дій,

характерних для цього виду робіт. Дані класифікувались за попередньо розробленою шкалою. Для діагностування рівня сформованості професійної компетентності використовувались тести, а також критерії, які є комплексом завдань, складених на основі навчальних програм.

Сформованість професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів визначалась орієнтаційно-мотиваційний, функціональним, контрольно-оцінювальним компонентами; забезпечення професійної компетентності оцінювалось за високим середнім, нижче середнього, низьким рівнями.

5. Модель розвитку професійної компетентності майбутнього тренера-викладача у вищому навчальному закладі

Для побудови моделі розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки було визначено види діяльності майбутнього тренера-викладача, зміст виробничих функцій і структуру професійної діяльності тренера-викладача.

Аналіз та узагальнення нормативних документів, які регламентують зміст освіти в галузі «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» дало змогу визначити типові види діяльності майбутнього тренера-викладача, якими є педагогічна, фізкультурно-оздоровча, рекреаційна, спортивно-масова робота.

Майбутній тренер-викладач здійснює свою діяльність у середніх та дошкільних закладах освіти, фізкультурних та спортивних організаціях. Функціональними обов'язками майбутнього тренера-викладача є проведення індивідуальних та групових занять з фізичного виховання, спортивно-масової, рекреаційної та оздоровчої роботи, менеджменту фізичної культури.

Майбутній тренер-викладач може обіймати такі посади у державних, громадських, приватних та інших установах, що визначає напрями його підготовки:

- вчитель фізичного виховання у школі, училищі;
- тренер, тренер-викладач з обраного виду спорту в ДЮСШ, ШВСМ;
- інструктор фізичної культури в дошкільному закладі;
- методист з фізичної культури;
- інструктор (організатор) спортивно-масової роботи на виробництві, приватній фірмі чи за місцем проживання;
- фахівець з експлуатації спортивних споруд;
- працівник державних або громадських органів управління фізичною культурою;

– працівник спортивних клубів, спортивно-оздоровчих таборів відпочинку.

Констатувальний етап експерименту дозволив визначити основні виробничі функції майбутнього тренера-викладача, які підпорядковані його професійній компетенції. Методом визначення середніх величин (**М**), середнього квадратичного відхилення (**σ**) опрацювання результатів оцінок експертів нами визначено ці функції, і на думку експертів, вони є такими:

- організація і проведення занять з фізичними вправами та спортом із врахуванням фізичного і психічного стану людини;
- передбачення близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності;
- здійснення індивідуального підходу до організації учнів у різноманітних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту;
- уміння формувати навчальну, тренувальну і рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст;
- пропаганда оздоровчих видів фізичних вправ;
- складання засобів активізації діяльності учнів у процесі фізичного виховання та тренування;
- застосування принципів управління оздоровчою, навчальною і спортивно-масовою роботою;
- організація фізичного виховання у спеціалізованих закладах дітей і підлітків;
- робота з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм.

Проведений кореляційний аналіз показав високий зв'язок між здійсненням індивідуального підходу до організації учнів в різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту та передбаченням близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої

діяльності на рівні **0,941** при $P < 0,01$; тенденцію між такими функціями, як пропагандою оздоровчих видів фізичних вправ та організацію і проведенням занять фізичними вправами та спортом із врахуванням фізичного і психічного стану людини на рівні **0,751** при $P < 0,05$; роботою з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм та здійснення індивідуального підходу до організації учнів у різних формах фізичного виховання, залучення до занять різними видами спорту на рівні **0,721** при $P < 0,05$; роботою з учнями, які мають різні здібності, складання для них індивідуальних програм та передбачення близьких і віддалених результатів навчальної, тренувальної і оздоровчої діяльності на рівні **0,693** при $P < 0,05$.

На основі констатувального експерименту нами визначено професійні компетенції майбутнього тренера-викладача, які систематизовано в шість блоків:

- професійно-загальнопедагогічні. Забезпечують готовність до виконання загальнопрофесійних завдань. Формуються в циклі загальнопрофесійних дисциплін (анатомія, фізіологія, біомеханіка, гігієна, спортивна медицина та ін.);
- професійно-управлінські. Забезпечують організацію роботи колективу, планування праці, систему педагогічного менеджменту. Формуються в циклі спеціальних управлінських дисциплін;
- професійний саморозвиток та самоосвіта. Забезпечують самовдосконалення майбутнього фахівця. Формуються в циклі професійно-орієнтованої підготовки;
- фахово орієнтовані. Забезпечують підготовку майбутнього фахівця до конкретних для даного напрямку об'єкта та предмета праці, оволодіння алгоритмами майбутньої професійної діяльності. Формуються в циклі спеціальних дисциплін та елективних курсів;
- професійно-спеціальні. Забезпечують готовність до професійної діяльності, здатність самостійно вирішувати професійні завдання. Формуються в циклі дисциплін професійної підготовки;

– загальні. Забезпечують фундаментальність освіти. Формуються в циклі гуманітарних, соціальних і природничих дисциплін.

Отримані результати дозволили побудувати модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (рис.1.), яка складається з: педагогічних умов (доповнення змісту фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів матеріалом, спрямованим на розвиток їхньої професійної компетентності; використання інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх тренерів-викладачів; орієнтація на саморозвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ); професійних компетенцій та засобах їх розвитку (навчальні посібники, друковані тексти, схеми, аудіовізуальні засоби, тренувальні машини, інформаційні засоби). Засоби розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів доповнюють професійну підготовку у ВЗО, акцентуючи увагу на процесуальній та змістовій основах навчання.

Процесуальну базу регламентують: структурно-логічна схема підготовки, освітньо-професійна програма підготовки та інші нормативні акти. Змістову основу регламентують навчальні програми дисциплін, узгоджені з освітньо-професійною програмою підготовки. На підставі навчальної програми формується *зміст* теоретико-методичних основ як критерій якості підготовки фахівців, тому що саме він визначає зміст майбутніх знань студентів.

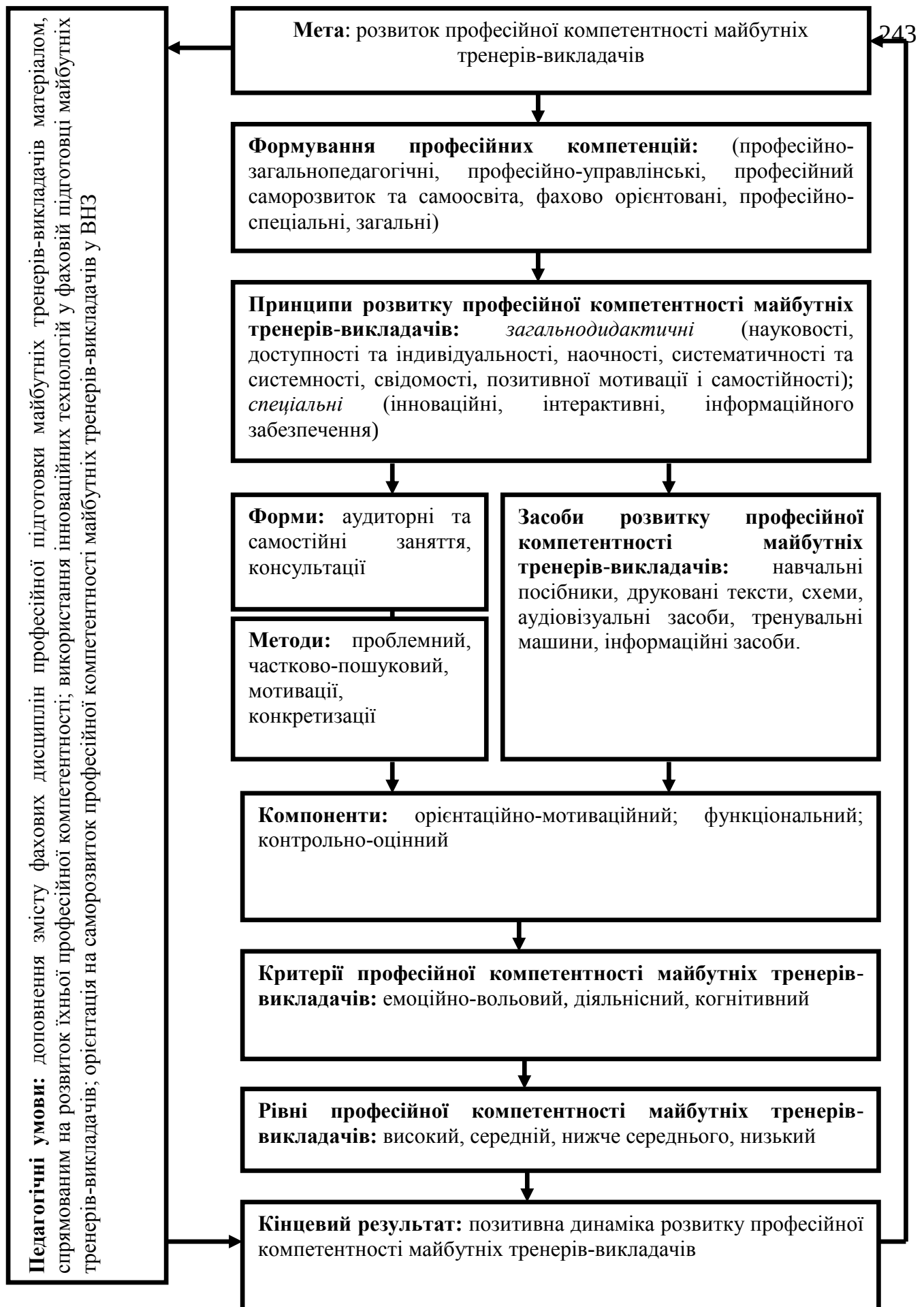


Рис.1. Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки

6. Обґрунтування структури підготовки майбутніх тренерів-викладачів

Науково-методичні критерії процесу професійної підготовки фахівців галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» дають підставу для оцінки структури підготовки як системи організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів відповідно до державних стандартів освіти.

Характер підготовки передбачає реалізацію змісту освіти як науково обґрунтованої системи дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх рівнів.

Безпосередніми цілями наукового обґрунтування є *опис, пояснення та передбачення* процесів і явищ предмету вивчення, отже формування змісту професійної підготовки майбутнього тренера-викладача необхідно здійснювати шляхом характеристики виробничих функцій майбутнього фахівця або компетенцій, пояснення методичних особливостей навчання та специфіки професійної діяльності, визначення перспектив розвитку результату професійної діяльності як явища.

Класифікація базової вищої освіти в галузі «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» передбачає підготовку тренера-викладача з напрямку «Спорт», проте фахівці, які отримали базову вищу освіту за напрямом підготовки «фізичне виховання» і «здоров'я людини», також можуть обіймати посаду тренера-викладача, але науково-методичне забезпечення фахових дисциплін ще не відповідає вимогам, тому виникає потреба в розробці оптимального *змісту* теоретико-методичних основ професійної підготовки як важливого елемента системи і як критерію якості підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищих закладах освіти, оскільки, що саме вони характеризують якість підготовки.

Потреба суспільства в підвищенні якості професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів визначає необхідність розробки адекватного змісту освіти

для науково-методичного забезпечення процесу підготовки. З метою забезпечення організації та здійснення якісної підготовки майбутніх фахівців визначені нормативні документи, які регламентують процесуальну та змістову сторони процесу підготовки. Це є освітньо-професійні програми підготовки, структурно-логічна схема підготовки, навчальні програми дисциплін та інші нормативні акти (рис. 2.).

У процесі підготовки спеціалістів, у відповідності до мети науково-методичного забезпечення, необхідно розв'язати завдання опису предмета, пояснення явищ та передбачення процесів, тому зміст підготовки майбутніх тренерів-викладачів доцільно розподіляти відповідно у три блоки: описову інформацію з теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів; об'єктивні характеристики елементів контролю якості знань і вмінь, які розкривають взаємодії елементів системи підготовки; розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Кількісні співвідношення елементів навчального матеріалу в кожному з трьох науково-методичних інформаційних блоків (опису, пояснення і передбачення) мають суттєвий вплив на якість формування знань майбутніх тренерів-викладачів згідно з універсальним законом переходу кількісних змін у якісні.

Професійна підготовка майбутніх тренерів-викладачів у ВЗО має процесуальну та змістову основи навчання. Процесуальну базу регламентують: структурно-логічна схема підготовки, освітньо-професійна програма підготовки та інші нормативні акти. Змістову основу регламентують навчальні програми дисциплін, які узгоджені з освітньо-професійною програмою підготовки. На підставі навчальної програми формується зміст теоретико-методичних основ як критерій якості підготовки фахівців, тому що саме він визначає зміст майбутніх знань студентів.

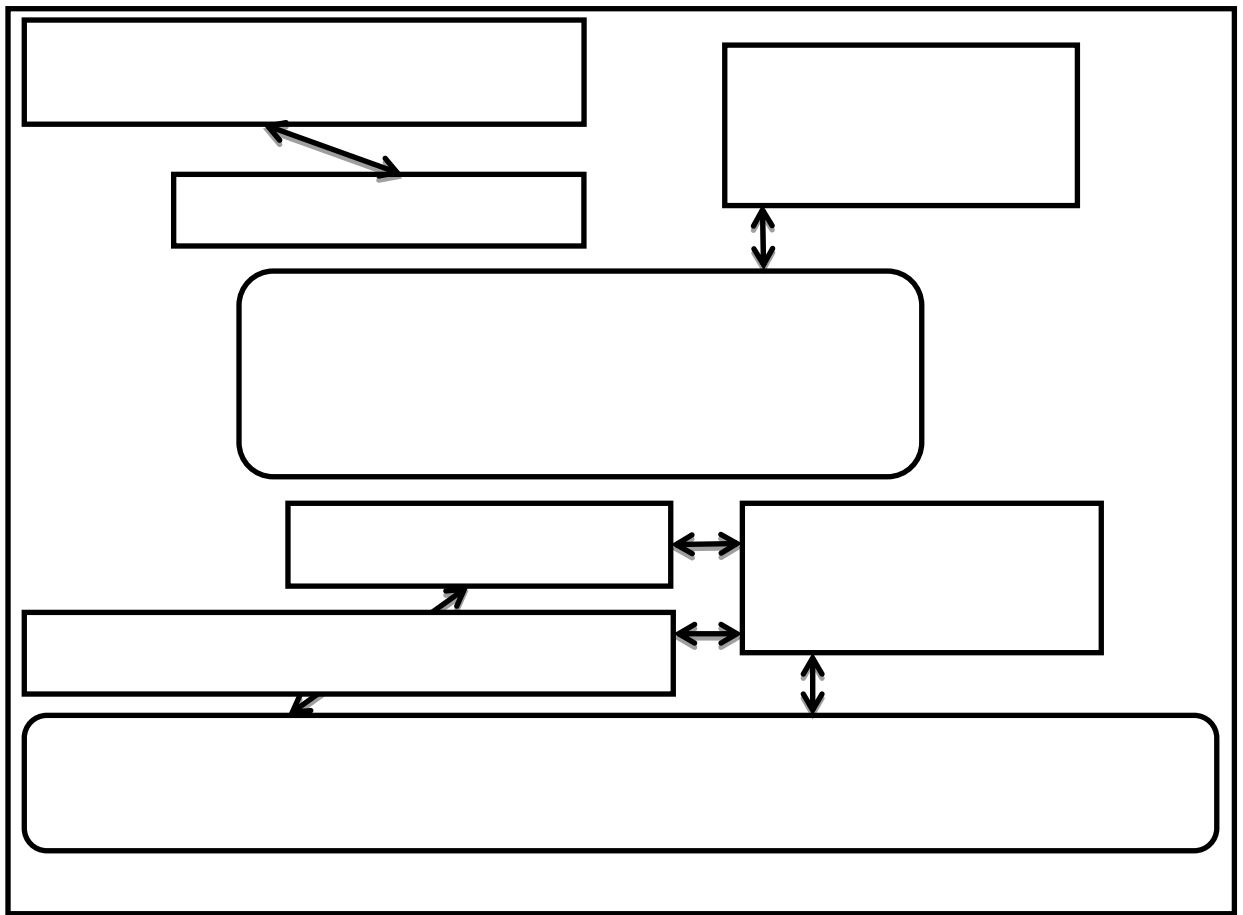


Рис. 2. Структура підготовки майбутніх тренерів-викладачів

Таким чином, систему професійної підготовки спеціалістів, в тому числі й у галузі фізичної культури, спорту і здоров'я людини, в Україні регламентує “Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах” (наказ міністерства освіти України, № 161 від 2 червня 1993 р.). Змістовою основою системи є навчальні програми з фахових дисциплін.

Згідно з цим Положенням, регламентаційні параметри процесуальної основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів визначаються структурно-логічною схемою підготовки та іншими нормативними актами.

Виявлення логічної організації змістової основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів.

Зміст запропонованих нами теоретико-методичних основ до тренерсько-викладацької діяльності, як науково обґрунтована підсистема методично оформленого навчального матеріалу, є складовою змісту освіти і відображається в навчальному середовищі для навчання MOODLE Хмельницького національного університету, також у навчальних посібниках, методичних матеріалах. Навчальні програми з фахових дисциплін формуються на підставі вимог до освітнього (кваліфікаційного) рівня, а зміст дисципліни як важлива частина змістової основи підготовки спеціалістів – згідно навчальної програми (рис. 3.).

На цій підставі інформаційна система теоретико-методичних основ підготовки майбутніх тренерів-викладачів мусить мати таку структуру *розділів*:

- загальна характеристика виду майбутньої професійної діяльності;
- розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів;
- теорія й методика навчання використання педагогічних технологій у майбутній професійній діяльності;
- перспективи розвитку результату професійної діяльності.

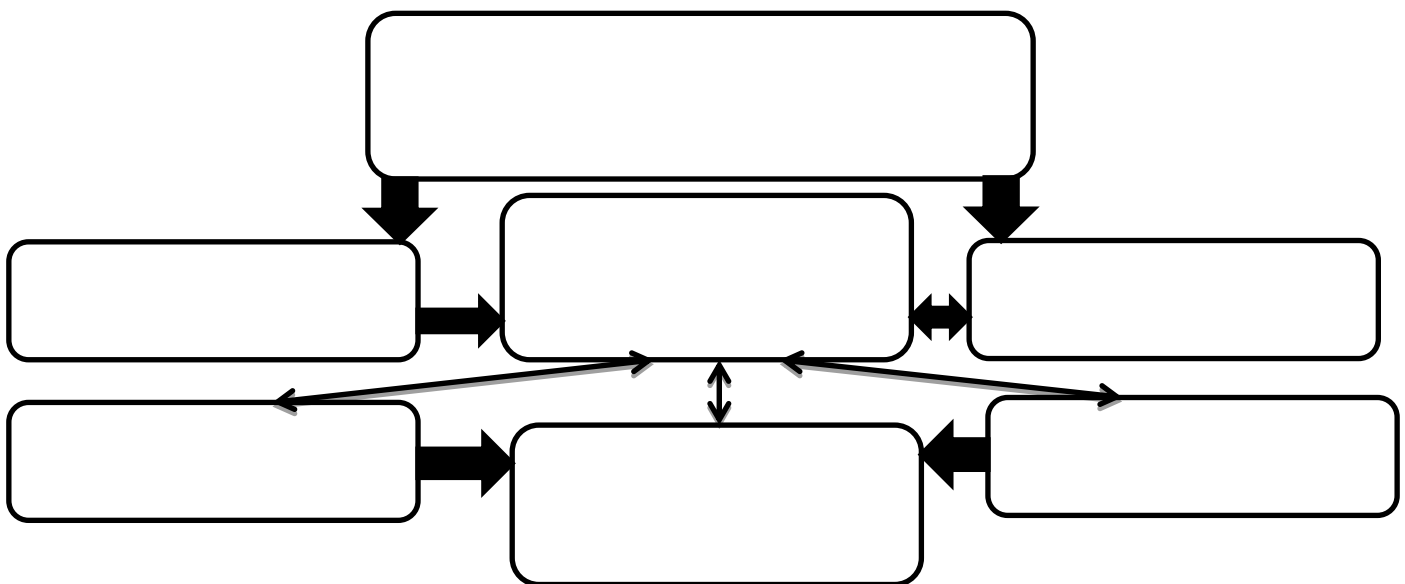


Рис. 3. Логічна організація професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів

Підрозділи теоретико-методичних основ наповнюють змістом розділи і мають наступну структуру:

- специфіка професійної діяльності;
- характеристика професійної діяльності;
- основи підготовки в спортивних школах;
- зміст навчально-тренувальних занять;
- аналіз проблем розвитку спорту;
- матеріально-технічне забезпечення професійної діяльності;
- моделювання професійної діяльності;
- методи визначення результатів професійної діяльності;
- методика проведення занять;
- науково-методичне забезпечення діяльності;
- спортивний інвентар, сучасні технічні засоби;
- специфіка виконання професійної діяльності;
- методика навчання;
- теорія тренування у виді спорту;
- визначення перспектив розвитку спорту.

Класифікація теоретико-методичних основ фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів.

Згідно з науковими цілями класифіковано зміст теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів (табл. 1.), де система формування знань базується на логічно пов'язаних розділах загальної характеристики професійної діяльності майбутнього тренера-викладача та особливостях змісту виробничих функцій, обґрунтуванні типових завдань діяльності майбутніх тренерів-викладачів, визначенні професійних компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, а також на перспективах розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

Пропонована класифікація відрізняється від попередніх робіт визначенням професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, уточненням розділів характеристики професійної діяльності майбутніх тренерів викладачів та перспективами розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності.

Таблиця 1.

Класифікація змістової основи професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів

Наукові цілі	П а р а м е т р и				
	Опис дисципліни		Пояснення явищ		Передбачення процесів
Класифікація розділів програм	Загальна характеристика професійної діяльності майбутнього тренера-викладача	Особливості змісту виробничих функцій, типові завдання діяльності майбутніх тренерів-викладачів	Професійні компетенції майбутніх тренерів-викладачів	Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки	Перспективи розвитку спорту як майбутньої професійної діяльності
Систематизація підрозділів теоретико-методичних основ	Специфіка професійної діяльності	Особливості професійної діяльності	Основи підготовки в спортивних школах	Зміст навчально-тренувальних занять	Аналіз проблем розвитку спорту
	Матеріально-технічне забезпечення професійної діяльності	Моделювання професійної діяльності	Методи визначення результатів професійної діяльності	Методика проведення занять	Науково-методичне забезпечення діяльності
	Спортивний інвентар, сучасні технічні засоби	Специфіка виконання професійної діяльності	Методика навчання	Теорія тренування у виді спорту	Визначення перспектив розвитку спорту

Рекомендована література.

1. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського про-цесу (документи і матеріали 2003-2004 рр) / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.
2. Павлюк Є. О. Аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців з олімпійського та професійного спорту у вищих навчальних закладах / Є. Павлюк, Т. Чопик // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наукових праць [ред. проф. С. С. Єрмакова] – Харків, 2012. – №2. – С. 92 – 95.
3. Павлюк Є. О., Свіргунець Є. М. Олімпійський і професійний спорт : Навч.пос. / Є. О. Павлюк, Є. М. Свіргунець. – Хмельницький : ХНУ, 2010. – 254 с.
4. Паламарчук В. Інновації в сучасній освіті / В. Паламарчук // Завуч. – 2006. – №10. – С. 1 – 4.
5. Романишина Л. М. Інноваційні технології в підготовці майбутніх фахівців / Л. М. Романишина, О. Я. Романишина // Збірник наукових праць Кременецького обл. гуманітар. пед. ін-ту ім. Т. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. — Кременець, 2007. — Вип. 2. — С. 50–57.
6. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : Монографія. – Запоріжжя : Запоріз. Держ. Ун-т, 2003. – 442 с.
7. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін [та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2012. – 390 с.
8. Хозяинов Г. И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г. И. Хозяинов. – М.: Физическая культура, 2006. – 224 с.
9. Model of Competence. Which reflects the needs of employment. Prime. Research and Development. 1999.