

**ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

*Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису*

КУЗНЕЦОВА ІРИНА ЮРІЇВНА

УДК 378.147:796.071.4

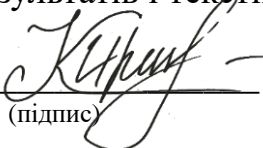
ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ЗІ СХІДНИХ
ОДНОБОРСТВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

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


(підпис)

І. Ю. Кузнецова
(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: **Федоренко Олена Іванівна**, доктор педагогічних наук,
професор

Ідентичність усіх примірників дисертації

ЗАСВІДЧУЮ:

*Вчений секретар спеціалізованої
вченої ради*

/ О.В. Лебідь /

Харків – 2019

АНОТАЦІЯ

Кузнецова І. Ю. Формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Харківський національний університет внутрішніх справ, Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2019.

Дисертація є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми підвищення рівня готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

На основі аналізу професійної діяльності тренера зі східних одноборств було встановлено, що основною метою його діяльності є всебічний розвиток особистості юних спортсменів, яка досягається здійсненням загально-професійних функцій: виховної, формувальної, управлінської, гностичної, регулюючої. Професійна діяльність тренера зі східних одноборств має специфічні особливості, обумовлені конкретним видом східного одноборства та його філософією. Визначено, що такими особливостями є дотримання відповідних філософських принципів як у тренувальному процесі, так і у житті; володіння системою медико-біологічних, психофізіологічних, психологічних і педагогічних знань, які є науковою базою ефективного проведення навчально-тренувальних занять та спортивних досягнень вихованців; урахування чинників, які визначають ефективність змагальної діяльності спортсмена: компоненти змагальної діяльності (старт (початок), особливості змагальної боротьби, завершення поєдинку); інтегральні якості, що визначають ефективність дій спортсмена в змагальній діяльності; функціональні параметри й характеристики, що визначають рівень інтегральних якостей; окремі показники функціональних параметрів і характеристик організму дитини (стан здоров'я, загальний фізичний стан тощо). Тренер зі східних одноборств повинен здійснювати ефективно

управління тренувальним процесом шляхом здійснення контролю та підтримки зворотного зв'язку для з'ясування психологічних станів вихованця (етапних, поточних, оперативних) та їх корекції, особливостей поведінки вихованця на тренуванні, термінового та кумулятивного тренувального ефектів, (зміни тренуваності юного спортсмена). Контроль спрямований на оцінку ефективності змагальної діяльності даного конкретного вихованця; рівня розвитку фізичних якостей, техніко-тактичної майстерності, психічної та інтегральної підготовленості; реакцій організму спортсмена на пропоновані тренувальні навантаження, особливості протікання процесів стомлення й відновлення та врахування зазначених параметрів при організації навчально-тренувальних занять. Професійна діяльність тренера зі східних одноборств спрямована на розвиток у юного спортсмена спеціалізованих психічних процесів, які дозволяють йому реалізувати свої фізичні та техніко-тактичні можливості та досягти високих спортивних результатів (м'язово-рухові сприйняття, відчуття дистанції, орієнтація на рингу, відчуття положення тіла, відчуття свободи рухів, відчуття удару, бойове мислення, швидкість реакції тощо). Важливим напрямком професійної діяльності тренера є психологічна підготовка до змагань, яка забезпечує прагнення боротися й бажання перемогти, здатність мобілізувати сили для досягнення високого спортивного результату.

Ураховуючи зміст і особливості професійної діяльності, було уточнено поняття «готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах» як інтегративної характеристики особистості тренера, яка поєднує володіння психолого-педагогічними та специфічними спортивно-професійними знаннями, уміннями, навичками зі східних одноборств, мотивацію досягнення успіху, розвиненими професійно важливими якостями, що в сукупності сприяє ефективному виконанню тренером професійної діяльності та досягненню вихованцями високих спортивних результатів.

Готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, будучи інтегрованою характеристикою особистості фахівця, містить структурні компоненти: знаннєво-професійний (володіння медико-біологічними, психолого-педагогічними, спортивно-методичними, специфічно-спортивними знаннями в контексті певного виду східного одноборства), *особистісний* (характеризує особистість майбутнього тренера, наявність мотивації до успіху, професійно важливих якостей, умінь педагогічного спілкування, які визначають ефективність взаємодії тренера й учнів), *професійно-діяльнісний* (уміння організувати навчально-тренувальний процес, реалізувати методику навчання певного виду східного одноборства, що визначає успішність спортивно-педагогічної діяльності тренера).

Було доведено, що формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах передбачає створення певних педагогічних умов в освітньому процесі закладу вищої освіти. Ураховуючи особливості професійної діяльності тренера зі східних одноборств, зміст і структуру поняття «готовність до професійної діяльності в дитячо-юнацьких школах» було визначено такі педагогічні умови її формування: 1) формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей східних бойових мистецтв; 2) засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності тренера зі східних одноборств та оволодіння методами, принципами та засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах; 3) упровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи.

Для здійснення діагностики сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності було уточнено критерії (когнітивний, особистісний, професійно-діяльнісний), показники та рівні (високий, середній, низький) прояву даного особистісного феномену; обрано діагностичний інструментарій.

Перша педагогічна умова була спрямована на формування в студентів мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності й охоплювало освітній напрям (збагачення знань студентів щодо філософських ідей східних одноборств при викладанні дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки; розширення уявлень про майбутню професійну тренерську діяльність; розроблення й запровадження факультативного спецкурсу «Філософські ідеї східних одноборств») та виховний напрям (забезпечення психолого-педагогічної підтримки процесу формування в студентів початкових курсів мотивації досягнення успіху; установа партнерських взаємин між студентами й викладачами тощо). Поєднання зазначених напрямів діяльності дозволяло стимулювати формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності.

Друга педагогічна умова передбачала засвоєння майбутніми тренерами зі східних одноборств інтегрованого змісту, який поєднує в єдине ціле загальнотеоретичні знання (медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-педагогічні та ін.) із спортивно-прикладними (тактико-технічними знаннями з певного виду одноборства). З цією метою був розроблений інтегрований спецкурс «Спортивно-педагогічне вдосконалення тренера зі східних одноборств», який концентрує зміст навчальних дисциплін спортивної спеціалізації («Теорія і методика спортивного тренування», «Теорія і методика спортивних одноборств», «Загальна теорія підготовки спортсменів», «Фізичне виховання в школі» та ін.) і дозволяє поєднати теоретичну підготовку із спортивно-прикладною.

Визначено методи (освоєння спортивної техніки та розвитку рухових якостей, імітаційних вправ, ігровий, змагальний), загально дидактичні та спортивно-специфічні принципи (міцності й варіативності навички, відповідності та вдосконалення спортивної майстерності, компенсації в спортивній майстерності, спрямованого поєднання в становленні спортивної майстерності, впливу наявних навичок на подальше навчання та ін.) та засоби навчання: наочні (схеми, малюнки, моделі, демонстрації прийомів), технічні (відео, мультимедіа та ін.) та спортивний інвентар, тренажери.

Для найбільш повного засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами та засобами організації навчально-тренувальних занять було розроблено й реалізовано авторську Навчальну програму з таеквон-до для дитячо-юнацьких спортивних шкіл та наскрізну програму проходження практик.

Третя педагогічна умова була спрямована на формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи. Для реалізації даної педагогічної умови був розроблений авторський професійно-психологічний тренінг та використаний комплекс інтерактивних методів (моделювання ситуацій професійної діяльності, ділові та імітаційні ігри, ситуаційні задачі тощо). Програма тренінгу складена з урахуванням специфіки професійно-педагогічної діяльності тренерів зі східних одноборств на різних етапах навчання вихованців (юних спортсменів), передбачає оволодіння студентами вміннями педагогічного спілкування (комунікативними, інтерактивними, перцептивними) і навичками, які є необхідними для самостійної організації та здійснення тренерсько-педагогічної та виховної роботи.

Результатом упровадження запропонованих педагогічних умов є сформованість компонентів зазначеної готовності до професійної діяльності.

Експериментальне дослідження (проведене в Харківській державній академії фізичної культури, Львівському університеті фізичної культури імені Івана Боберського, комунальному закладі «Комплексна дитячо-юнацька спортивна школа № 4» у м. Харкові, Івано-Франківській дитячо-юнацькій спортивній школі №1) експериментально підтвердило ефективність запропонованих педагогічних умов.

Результати реалізації педагогічних умов свідчать про значні зрушення в сформованості всіх компонентів готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, що відобразилося в позитивній динаміці критеріїв за всіма показниками.

За результатами дослідження в експериментальній групі збільшилась кількість студентів із високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах з 12,4% до 29,6%, із середнім рівнем – з 18,7% до 48,3%. Відповідно зменшилася кількість студентів із низьким рівнем її сформованості з 68,9% до 22,1%. У контрольній групі також мала місце певна позитивна динаміка, але незначна. Вірогідність результатів експериментальної роботи доведена засобами математичної статистики.

На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах зумовила суттєві статистично значущі зміни в рівні сформованості кожної складової готовності й досліджуваного феномену загалом.

Ключові слова: готовність, готовність до професійної діяльності, східні однокласники, тренер зі східних однокласників, дитячо-юнацькі спортивні школи, вихованці, педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

ABSTRACT

Kuznetsova I. The formation of readiness of future marital arts trainers for professional activity at children's and young people's sports schools. – Manuscript.

The thesis for the scientific degree of the Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv; Alfred Nobel University. – Dnipro, 2019.

The thesis is a theoretical and experimental study of a problem of increasing the level of readiness of future martial arts trainers for professional activities in children and youth sports schools.

Based on the analysis of professional activities of a martial arts trainer, it is found that the main goal of his activity is the comprehensive development of the personality of young athletes, which is achieved by implementing general educational professional functions, such as educational, forming, managerial, gnostic and regulatory functions. The professional activity of the martial arts trainer has specific features associated with the type and philosophy of a martial art. It is determined that such features are complying with relevant philosophical principles in training process and in life; possessing a system of biomedical, psychophysiological, psychological and pedagogical knowledge, which is a scientific basis for efficient training sessions and achievements in sports for students; taking into account factors, determining the effectiveness of the athlete's competitive activity, such as competitive activity components (the beginning (start) of a bout, competitive wrestling aspects, the end of a bout); integral qualities that specify the effectiveness of athlete's actions in competitive activities; functional parameters and characteristics that define the level of integral qualities; selected indicators of functional parameters and characteristics of a child's body (health conditions, general physical conditions, etc.). The martial arts trainer should effectively manage training process by monitoring and maintaining feedback in order to determine and correct mental conditions of a student (stage, current and

operational conditions), special characteristics of student's behavior during training, immediate and cumulative training effects (changes in the training level of a young athlete). The control is aimed at assessing the effectiveness of the competitive activity of the given particular student; the level of development of physical qualities, technical and tactical skills as well as mental and integral readiness; reactions of an athlete's body to proposed training loads, special aspects of the tiredness and recovery processes, and considering these parameters while organizing training sessions. The professional activity of the martial arts trainer is aimed at developing special mental processes in a young athlete that allows the athlete to realize his/her physical and technical-tactical capabilities and achieve high sports results (the muscular and motor perception, the sense of the distance, the orientation in a ring, the sense of the body position, the sense of freedom of movement, the sense of a punch, the combat thinking, the reaction rate, etc.). An important direction of the trainer's professional activity is psychological preparation for competitions, which ensures the motivation to fight and the desire to win, the ability to mobilize strength to achieve high sports results.

Taking into account the content and characteristics of the concept of "readiness of future martial arts trainers for professional activities in children and youth sports schools" is clarified as an integrative characteristic of the trainer's personality, that combines the possession by a future specialist of psychological and pedagogical knowledge, sports and professional knowledge, skills and knowledge in martial arts, motivation to achieve high sports results, professionally developed, important qualities, which together contribute to the efficient performance of professional activities and achievement of high sports results by students.

The readiness of future martial arts trainers for professional activities in children and youth sports schools, being an integrative characteristic of a specialist's personality, combines structural components such as *knowledge and professional component* (includes the possession of biomedical, psychological and pedagogical, sports and methodical, specific sports oriented knowledge in the

context of the certain type of a martial art), *personal component* (characterizes the personality of the future trainer, the presence of the motivation for success, professionally important qualities, pedagogical communication skills that determine the effectiveness of the interaction between the trainer and students), *professional and active component* (the ability to organize a training process, implement training methods for the certain type of a martial art, which determines the success of sports and pedagogical activities of the trainer).

It is proved that the formation of the readiness of future martial arts trainers for professional activities in children and youth sports schools provides for the creation of certain pedagogical conditions in the educational process of higher education institutions. Considering special aspects of the professional activity of a martial arts trainer, the content and structure of the concept of “readiness for the professional activity in children and youth schools”, it is identified the following educational conditions for the formation: 1) the formation of motivation in future martial arts trainers in order to achieve success in sports as well as in sports and pedagogical activities by mastering philosophical ideas of martial arts; 2) the assimilation of the integrated content of the professional activity of a martial arts trainer by students and acquisition of methods, principles and means for organizing training sessions in children and youth sports schools; 3) the use of an author’s professional and psychological training and a set of interactive methods for the formation of professionally important qualities, skills and pedagogical communication with students in future martial arts trainers in the educational and training process of children and youth sports schools.

In order to diagnose the readiness of future martial arts trainers to the professional activities, criteria (cognitive, personal, professional and active), indicators and levels (high, medium, low) of the given personality phenomenon are specified. Diagnostic tools are selected.

The first pedagogical condition is aimed at creating students’ motivation to achieve success in sports as well as in sports and pedagogical activities. This condition encompasses the direction of education (enriching students' knowledge with regard to

philosophical ideas of martial arts when teaching disciplines of the humanitarian and socio-economic training cycle; expanding ideas about future professional training activities; developing and implementing the optional special course called “Philosophical ideas of martial arts”) and the direction of nurturing (ensuring psychological and pedagogical support to the process of forming motivation for success in students of initial courses; establishing partnerships between students and teachers, etc.). The combination of these activities allows stimulating the formation of future martial arts trainers’ motivation to achieve success in sports as well as in sports and pedagogical activities.

The second pedagogical condition provided for the assimilation of the integrated content by future martial arts trainers. This content integrates general theoretical knowledge (biomedical, psychological, pedagogical, pedagogical, etc.) with sports-applied (tactical and technical knowledge from the certain type of a martial art). For this purpose, an integrated special course called «Sports and pedagogical improvement of a martial arts trainer» is developed, which concentrates the content of academic disciplines of sports specialization («Theory and methods of sports training», «Theory and methods of martial arts», «General theory of athletes training», «Physical education at school», etc.) and allows combining theoretical training with sports-applied training.

Methods (mastering sports techniques and development of movement skills, simulation exercises, game like method, competitive method), general didactic and specific sports principles (the strength and variability of skills, correspondence and improvement of sportsmanship, compensation in sportsmanship, directed combination in the development of sportsmanship, the impact of existing skills on further education, etc.) and teaching aids such as visual aids (diagrams, drawings, models, demonstrations of techniques), technical aids (video, multimedia, etc.) as well as sports equipment and exercise equipment.

For the complete assimilation of the integrated content of professional activity by students and mastering methods, principles and means to organize training sessions, an author’s educational Taekwondo curriculum for children and

youth sports schools and a cross-cutting internship program are developed and implemented.

The third pedagogical condition is aimed at the formation of professionally important qualities, skills and pedagogical communication with students in future martial arts trainers in the educational process of children and youth sports schools. To implement this pedagogical condition, an author's professional and psychological training is developed and a set of interactive methods is used (modeling situations of professional activity, business and imitation games, case problems, etc.). The training program is made taking into account the special aspects of the professional pedagogical activity of martial arts trainers at different stages of training students (young athletes). It assumes that students master pedagogical communication skills (communicative, interactive, perceptive) as well as skills that are necessary to independently organize and implement training and pedagogical, educational work.

The result of introducing the proposed pedagogical conditions is the formation of the indicated readiness components for the professional activity.

An experimental study (conducted at the Kharkiv State Academy of Physical Culture, Lviv State University of Physical Culture, the municipal institution «Integrated Children and Youth Sports School No. 4» in Kharkiv, Ivano-Frankivsk Children and Youth Sports School No. 1) experimentally confirmed the effectiveness of the proposed pedagogical conditions.

The results of implementing pedagogical conditions indicate significant changes in the formation of all the components of students' readiness for the professional activity in children and youth sports schools. It is reflected in the positive dynamics of the criteria in accordance with all the indicators.

According to the results of the study, the number of students with a high level of readiness for the professional activity in children and youth sports schools in an experimental group increased from 12,4% to 29,6%. The number of students with an average level changed from 18,7% to 48,3%. Respectively, the number of students with a low level of its formation decreased from 68,3% to 22,1%. There is

also a certain positive trend in a control group, but this trend is not significant. The reliability of the experimental work results is proved by means of mathematical statistics.

Based on the comparison of the obtained results, quantitative and qualitative analysis, it is revealed that the implementation of the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future martial arts trainers for the professional activity in children and youth sports schools has led to probably significant changes in the level of the formation of each readiness component and the phenomenon under study as a whole.

Key words: readiness, readiness for professional activity, martial arts, martial arts trainer, children and youth sports schools, students, pedagogical conditions for the formation of future specialists' readiness for professional activity.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України

1. **Кузнецова І. Ю.** Психолого-педагогічні особливості готовності тренера з таеквон-до до професійної діяльності. *Педагогічні науки*. Херсон : Видавн. дім «Гельветика», 2016. Вип. LXXIII. Т. 2. С 80-84.
2. **Кузнецова І. Ю.** Дидактичні принципи у навчально-тренувальному процесі підготовки спортсменів із тхеквон-до. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 52 (105). С. 150-158.
3. **Кузнецова І. Ю.** Зміст і структура поняття «готовність тренера зі східних одноборств до професійної діяльності». *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: Зб. наук. пр. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2018. Вип. 1 (20). С. 80-87.
4. **Кузнецова І. Ю.** Зміст професійно-педагогічної діяльності тренера з таеквон-до. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 60. С. 85-89.

5. **Кузнецова І. Ю.** Компоненти готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 23. Т. 2. С. 139-143.

Статті у закордонних виданнях

6. **Кузнецова І. Ю.** Модель реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах. *Virtus Scientific Journal*. 2018. № 29. С. 42-46.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. **Кузнецова І. Ю.** Напрями психологічної підготовки спортсмена зі східних одноборств. *Inovativny vyskum oblasti vzdelávania a sociálnej práce*. Medzinárodná vedecko-praktická konferencia (Sládkovičovo, 10-11 marca 2017). Slovenska republika: Vysoka škola Danubius Fakulta sociálnych štúdií, 2017. С. 135-138.

8. **Кузнецова І. Ю.** Особливості професійної діяльності тренера зі східних одноборств. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору: матеріали III наук.-практ. конф. (м. Харків, 21 квітня 2017 р.)*. Харків: Харківська державна академія фізичної культури, 2017. С. 105-109.

9. **Кузнецова І. Ю.** Можливості східних одноборств для збереження здоров'я молоді. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Северодонецьк, 25-26 грудня 2017 р.)*. Северодонецьк: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2017. С. 206-209.

10. **Кузнецова І. Ю.** Структура професійної готовності тренера зі східних одноборств до педагогічної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 1 березня 2019 р.). Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2019. С. 73-76.

11. **Кузнецова І. Ю.** Особливості спортивної та психологічної підготовки юних спортсменів у таеквон-до. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions: Papers of the 8th International Scientific Conference* (Stuttgart, July 12, 2019). Stuttgart, Germany. P. 108-116.

ЗМІСТ

ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ЗІ СХІДНИХ ОДНОБОРСТВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ	26
1.1 Стан підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до професійної діяльності в Україні та світі.....	26
1.2 Особливості професійно-педагогічної діяльності тренерів зі східних одноборств у дитячо-юнацьких спортивних школах	43
1.3 Сутність, структура та критерії готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах	68
Висновки до розділу 1	106
РОЗДІЛ 2. ЗАПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ЗІ СХІДНИХ ОДНОБОРСТВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ	109
2.1 Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах	109
2.2 Зміст та організація констатувального експерименту	148
2.3 Реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах	174
2.4 Аналіз результатів експериментальної роботи	205
Висновки до розділу 2	228
ВИСНОВКИ	232
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	236
ДОДАТКИ	265

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні тенденції в сфері професійної освіти пов'язані зі зростанням вимог до педагогічного професіоналізму фахівців у галузі фізичного виховання та спорту, зокрема тренерів. Професійна діяльність тренера спрямована на фізичний і психологічний розвиток вихованців, збереження й зміцнення їхнього здоров'я, розкриття спортивного та особистісного потенціалу, сприяння досягненню ними високих спортивних результатів. Реалізація зазначених завдань передбачає наявність у тренера фундаментальних знань із різних галузей науки (біології, спортивної медицини, вікової психології, педагогіки, методики спорту та ін.), високий рівень володіння спортивно-педагогічними вміннями і навичками з обраного виду спорту, уміннями педагогічного спілкування та взаємодії з вихованцями під час навчально-тренувального процесу в дитячо-юнацьких спортивних школах. Успішність спортивно-педагогічної діяльності тренера здебільшого визначається професійним рівнем застосування зазначеного комплексу знань і вмінь з урахуванням специфіки обраного виду спорту, зокрема східних одноборств.

В основу кожного східного одноборства покладено філософські принципи і вчення, дотримання яких сприятиме досягненню гармонії духовного й тілесного, особистісному зростанню й фізичному вдосконаленню, емоційній рівновазі, розвитку прагнення до спортивних досягнень. Прийняття й засвоєння зазначених цінностей, їх демонстрація й пропагування, залучення до опанування цих цінностей – важливе завдання тренера зі східних одноборств, який має бути взірцем для вихованців і стимулювати їх до особистісного й спортивного зростання. Ефективне вирішення тренером зі східних одноборств поставлених завдань потребує готовності до професійної діяльності, яку необхідно формувати в майбутніх фахівців у процесі їхнього навчання в закладі вищої освіти.

На необхідність підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту акцентовано увагу в низці

законів і нормативно-правових актів, зокрема в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Концепції Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012–2021 рр.

Актуальності порушеної проблеми присвячено значну кількість проведених досліджень. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту сформулювали О. Ажиппо, П. Джуринський, Є. Захаріна, Р. Карпюк, А. Конох, В. Коробейнік, Є. Приступа, А. Свасьєв, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін. Проблему формування особистості студентів факультетів фізичного виховання та тренерів досліджували М. Волков, Н. Воляннюк, Ю. Железняк, А. Корх, Л. Макаренко, В. Симонов, В. Топчіян, А. Цьось та ін.

До того ж окремі науковці здійснили низку дослідних розвідок у напрямі формування професійної компетентності педагогів-тренерів із різних видів спорту: легкої атлетики (М. Куліков), спортивної аеробіки (Н. Гущина, Т. Лисицька), боксу (П. Лужин, С. Топоров), плавання (Ж. Бережна) та ін. Значний досвід підготовки спортсменів зі східних одноборств репрезентовано в напрацюваннях О. Бірюкова, В. Дементьєва, Т. Касьянова, С. Катанського, І. Ліндера, Д. Мітчела, Й. Парк, Т. Сібурна, А. Тараса, Г. Туманян, В. Фоміна, Г. Фунакосі, Чой Хонг Хі, Ю. Шуліки та ін.

Наукові дослідження О. Антоненко, Е. Зеєр, І. Зимньої, В. Качалова, Н. Кузьміної, Т. Лукіної, О. Петуніна, З. Слєпканя, В. Топаліна, Ю. Шкрєбтія та інших переконують у тому, що головною метою навчання студентів у закладі вищої освіти є формування їхньої готовності до професійної діяльності. Саме цей чинник зумовив появу значної кількості психолого-педагогічних досліджень з оцінки готовності майбутніх фахівців із фізичного виховання та спорту до професійної діяльності, зокрема праці А. Деркача, Л. Дудорової, М. Коллегаєва, А. Конох, О. Конох, В. Краєвського, А. Литманович, Ю. Лозов'юк, А. Миколаєва, К. Платонова, В. Шафранського, П. Ясинця та ін.

Питання необхідності розробки та вдосконалення методики дитячого та юнацького спорту висвітлено в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, таких як В. Бальсевич, Л. Волков, Є. Гогунів, О. Демінський, С. Дмитренко, Є. Ільїн, В. Корецький, Т. Круцевич, А. Кузьмінський, Б. Мартянов, Л. Матвеев, О. Ніколаєв, В. Платонов, Т. Ротерс, Л. Сущенко, Ж. Холодов та ін.

Суттєвий інтерес для проведеного дослідження становлять праці, у яких проаналізовано різні аспекти виховання фізичних якостей старшокласників у навчально-тренувальних групах дитячо-юнацьких спортивних шкіл (О. Попович); зокрема успішності спільної діяльності в спортивній команді (Г. Проценко) та виховання навичок здорового способу життя підлітків у дитячо-юнацьких спортивних школах (О. Свириденко).

Водночас результати пошуку наукових досліджень із питань формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах свідчать про їх частковість у вирішенні зазначеної проблеми, що й обумовило актуальність дослідження.

Доцільність розв'язання проблеми формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах пов'язана з необхідністю подолання *суперечностей*: між потребами суспільства у висококваліфікованих спортсменах, які гідно представлятимуть країну на змаганнях олімпійського та світового рівнів, та реальною наявністю тренерів, здатних здійснити підготовку таких спортсменів; високими вимогами до рівня спортивно-педагогічної підготовки тренерів, зокрема зі східних одноборств, та відсутністю спеціально організованої підготовки в закладах вищої освіти; необхідністю формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах та відсутністю напрацьованих педагогічних умов її формування в студентів під час фахової підготовки.

Актуальність досліджуваної проблеми й водночас її недостатня теоретична та практична розробленість, наявність означених суперечностей обумовили вибір теми дослідження: **«Формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах».**

Зв'язок теми з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та психології Харківського національного університету внутрішніх справ «Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх педагогів» (державний реєстраційний номер 0116U005793). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Харківського національного університету внутрішніх справ 26 січня 2016 року (протокол № 1) і узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології 23 лютого 2016 року (протокол № 2).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх тренерів зі східних одноборств.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Мета дослідження – визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах та експериментально перевірити їх ефективність.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах набуде ефективності за умови, якщо в процесі їхньої фахової підготовки будуть реалізовані такі педагогічні умови: формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності через опанування філософських ідей східних бойових мистецтв; засвоєння

студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах; упровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи.

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

1. На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури та спортивно-методичних літературних джерел розкрити теоретичні засади формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

2. Виокремити особливості професійно-педагогічної діяльності майбутніх тренерів зі східних одноборств у дитячо-юнацьких спортивних школах.

3. Визначити й обґрунтувати сутність і структуру готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

4. Уточнити критерії й рівні сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

5. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах та експериментально дослідити їх ефективність.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять філософські положення про єдність теорії та практики; наукові положення системного (П. Анохін, В. Афанасьєв, В. Беспалько та ін.), особистісно орієнтованого (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Н. Щуркова та ін.),

гуманістичного (К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.), особистісно-діяльнісного (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.); аксіологічного (С. Анісімов, В. Вунд, А. Здравомислов, Н. Ткачова та ін.), акмеологічного (А. Деркач, В. Зазикін, А. Ісаєв, М. Станкін та інші) підходів; фундаментальні положення педагогіки і психології в галузі професійної підготовки вчителя (Д. Алферова, В. Бездухов, Л. Большакова, Ю. Варданян, І. Гришина, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, А. Маркова, Е. Соф'янец, Л. Шевчук); теорії й методики підготовки спортсменів (Г. Арзютов, С. Бубка, М. Булатова, О. Демінський, Г. Лисенчук, І. Максименко, Л. Матвеев, В. Платонов, В. Романенко, Ю. Шкреттій та ін.); педагогічної і психологічної науки про значення фізичного виховання та спорту у формуванні особистості (Ю. Верхошанський, Н. Волянчук, Р. Загайнов, Р. Карпюк та ін.); концептуальні положення професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (О. Ажиппо, Г. Бабушкін, Р. Клопов, А. Конох, Є. Приступа, А. Сват'єв, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін.).

Для виконання поставлених завдань застосовували такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз та синтез наукових положень філософської, педагогічної, психологічної та фізкультурно-спортивної літератури для теоретичного вивчення проблеми формування готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах; узагальнення, абстрагування та конкретизація для визначення складових готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах; проектування для визначення логічної структури дослідження, педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах; *емпіричні* – бесіда, анкетування, психологічне тестування, інтерв'ю, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) для перевірки ефективності

педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах; *математичні* – критерій χ^2 Пірсона для обробки експериментальних даних, кількісного і якісного аналізу емпіричного матеріалу та інтерпретації результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося протягом 2015–2019 рр. на базі Харківської державної академії фізичної культури та Львівського університету фізичної культури імені Івана Боберського.

До експериментальної роботи було залучено 287 студентів, 6 викладачів закладів вищої освіти, 3 тренери зі східних одноборств (дзюдо, карате-до, таеквон-до).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше*: теоретично обґрунтовано, практично реалізовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, а саме: формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей східних бойових мистецтв; засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами і засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах; упровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з учнями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи;

– *уточнено й конкретизовано*: сутність готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах як особистісного феномена, змістове наповнення

структурних компонентів зазначеної готовності (знаннєво-професійного, особистісного, професійно-діяльнісного); критерії та показники сформованості зазначеного феномена (когнітивний, особистісний, професійно-спортивний);

– *удосконалено* форми (практичні, індивідуальні й факультативні заняття, позааудиторна робота, практика за фахом) та методи навчання (проблемні, тренінгові, ігрові, ситуаційні), спрямовані на формування знаннєво-професійного, особистісного, професійно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх тренерів зі східних одноклубів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах;

– *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноклубів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах; положення системного, аксіологічного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів у рамках досліджуваної проблеми.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що запроваджено та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноклубів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах; розроблено спецкурс «Філософські ідеї східних одноклубів» для майбутніх тренерів зі східних одноклубів, авторський інтегрований спецкурс «Спортивно-педагогічне вдосконалення тренера зі східних одноклубів» для студентів, які навчаються за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт; розроблено та запроваджено в навчально-тренувальний процес авторську навчальну програму з таеквон-до для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, яку можна використати в процесі спортивної підготовки юних спортсменів та під час підвищення кваліфікації викладачів фізичної культури та тренерів.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Харківської державної академії фізичної культури (м. Харків) (акт впровадження № 127 від 15.09.2018); Львівського університету фізичної

культури імені Івана Боберського (м. Львів) (акт впровадження № 163 від 11.02.2019); Комунального закладу «Комплексна дитячо-юнацька спортивна школа № 4» (м. Харків) (акт впровадження № 53 від 29.05.2019); Івано-Франківської дитячо-юнацької спортивної школи № 1 обласної ради (довідка про впровадження № 55 від 20.05.2019).

Структура дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (312 найменувань, у тому числі 8 іноземною мовою), 16 додатків. Загальний обсяг дисертації складає 335 сторінок, із них – 210 сторінок основного тексту, що містить 52 таблиці та 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ЗІ СХІДНИХ ОДНОБОРСТВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ

1.1. Стан підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до професійної діяльності в Україні та світі

Посилення соціального значення підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти до майбутньої професійної діяльності зумовлено процесами інтеграції та глобалізації, демократизації та гуманізації сучасного суспільства нашої країни.

Поступове входження української освіти до європейського освітянського простору вимагає уніфікації системи підготовки фахівців у вищій школі, модернізації процесу навчання, яка дозволяла б особам, що здобувають освіту, бути мобільними в процесі отримання освітніх послуг, розширювати можливості щодо проходження практик та стажування в закладах освіти інших країн, працевлаштування та отримання другої вищої освіти тощо. Нерівномірний розвиток країн, розроблення нових педагогічних технологій у світі та впровадження їх в освітній процес, глобальна інформатизація суспільства тощо потребують глибокого й усебічного аналізу з метою пошуку позитивного досвіду й подальшого впровадження його в національну освіту.

На зміну навчання, яке здійснювалось на основі традиційної системи, як зазначають І. Гринченко, В. Качалов, Т. Лукіна, повинні бути розроблені теоретико-методологічні підходи щодо особистісно орієнтованого навчання; визначені, обґрунтовані та оновлені зміст, форми, методи, засоби та організаційно-педагогічні умови навчання; з'ясовані механізми впровадження в освітній процес інтерактивних методів тощо [62; 103].

Вирішення окресленого кола питань організації процесу підготовки фахівців фізичного виховання та спорту до майбутньої професійної діяльності в закладах вищої освіти вбачаємо у вивченні та творчому використанні зарубіжного досвіду професійної підготовки тренерів з різних видів спорту в системі спортивно-фізкультурної освіти в Україні.

Ми вважаємо, що вивчення досвіду професійної підготовки тренерів з різних видів спорту в розвинених зарубіжних країнах відкриває нові можливості для вдосконалення системи спортивно-фізкультурної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Значний науковий інтерес становлять прогресивні здобутки країн, що демонструють високий рівень професійної підготовки тренерів з різних видів спорту відповідно до світових стандартів; які мають багаті історичні традиції освіти, що сприяє їх провідній ролі в галузі науки і освіти на регіональному й глобальному рівнях; які накопичили значний досвід у галузі професійної підготовки тренерів з різних видів спорту в нових соціокультурних умовах.

Виявлення перспективних напрацювань зарубіжного досвіду підготовки фахівців у сфері фізичної культури та спорту досліджували такі вчені, як Л. Сущенко (професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в зарубіжних країнах) [259]; Р. Карпюк (професійна підготовка майбутніх фахівців для галузі адаптивної фізичної культури в зарубіжних країнах) [101]; Т. Осадча (професійна підготовка викладачів фізичного виховання в університетах США) [196]; Є. Приступа (тенденції до підготовки фахівців фізичного виховання і спорту в Європі) [218] та ін. Ученим удалося дійти спільних висновків щодо відмінностей зарубіжних моделей підготовки, які обумовлені традиціями, історичним минулим країн та іншими соціальними чинниками.

Здійснюючи аналіз закордонної освіти, важливо зазначити те, що вона також знаходиться в стані реформування та модернізації. Це відображається в переосмисленні різних термінів і понять, постановці нових цілей та

завдань, пошуку нестандартних та інноваційних шляхів тощо.

Як відомо, структура вищої освіти України розвивається відповідно до структури освіти розвинених країн світу, що визнана ЮНЕСКО, ООН та іншими міжнародними організаціями. Одним із завдань є піднесення її до рівня вищої освіти в розвинених країнах світу та інтеграції в міжнародне науково-освітнє товариство. У зазначених перспективах модернізація системи вищої освіти в нашій країні проводиться з урахуванням стандартів Міжнародної класифікації занять (ISCO-88 (МСКЗ)), Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED-97 (МСКО)), Міжнародного стандарту якості (серії ISO 9000) та вимог, критеріїв і стандартів, які узгодили країни-учасниці Болонського процесу.

Відповідно до постанови Кабінету міністрів України від 5 листопада 1999 р. № 2061 «Про затвердження Положення про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання» [222] (далі – навчальний спортивний заклад) є навчальним закладом системи загальної середньої або вищої освіти – закладом фізичної культури і спорту, який забезпечує відбір та спортивну підготовку обдарованих дітей та молоді, створює умови для розвитку їхніх індивідуальних здібностей з метою досягнення високих спортивних результатів та поповнення національних збірних команд у поєднанні із здобуттям учнями та студентами відповідної освіти.

Навчальний спортивний заклад здійснює підготовку спортсменів вищих категорій і забезпечує навчально-тренувальні заняття та проведення змагань відповідно до навчальних планів з видів спорту й нормативно-правових актів МОН України.

До навчальних спортивних закладів належать:

– середня загальноосвітня школа-інтернат і ліцей-інтернат спортивного профілю – заклади загальної середньої освіти II і III ступеня, які забезпечують здобуття учнями базової та повної загальної середньої освіти й поглиблену спортивну підготовку;

– училище спортивного профілю – заклад вищої освіти першого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації за спеціальностями галузі знань «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини», і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

– коледж спортивного профілю – заклад вищої освіти другого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації за напрямками або за спеціальностями галузі знань «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини», і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Згідно з Положенням про дитячо-юнацьку спортивну школу [221] дитячо-юнацька спортивна школа (далі – ДЮСШ) – профільний спортивний освітній заклад, який забезпечує в позаурочний та позанавчальний час пошук, розвиток та підтримку обдарованих вихованців, створення необхідних умов для максимальної реалізації їхніх здібностей в обраному виді спорту, що в установленому порядку визнаний в Україні, слугує для підготовки резерву національних збірних команд, спортивно-оздоровчої роботи та формування здорового способу життя вихованців засобами спорту.

Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра в закладі вищої освіти здійснюють підготовку фахівців у галузі 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» за напрямом підготовки 6.010202 «Спорт», які можуть працювати викладачами фізичного виховання й тренерами з обраного виду спорту.

Вивчення вітчизняної практики підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту показало, що підготовку викладачів фізичної культури та тренерів з різних видів спорту здійснюють у 18 закладах вищої освіти. Підготовку тренерів зі східних одноборств здійснюють у 4 закладах вищої освіти в Україні: Національному університеті фізичного виховання і спорту України, Харківській державній академії фізичної культури, Придніпровській державній академії фізичної культури і спорту, Львівському університеті

фізичної культури імені Івана Боберського.

Досліджуючи сучасні тенденції професійної підготовки фахівців фізичного виховання в країнах Європейського союзу (ЄС), зазначимо, що союз 28 держав-членів ЄС заснував спільні інституції, яким було делеговано частину суверенних повноважень, завдяки чому стало можливо демократично приймати рішення зі спільних конкретних питань на європейському рівні.

Характеризуючи професійну підготовку фахівців фізичного виховання в країнах Європейського союзу (Західної та Центральної Європи), зазначимо, що до їх складу входять Австрія, Бельгія, Нідерланди, Люксембург, Великобританія, Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Польща, Ірландія, Італія, Португалія, Іспанія, Швеція. Європейська мережа спортивних вищих навчальних закладів (ENSSHE) була створена в 1989 році в Люксембурзі. Метою цієї некомерційної організації є співпраця спортивних вищих навчальних закладів у створенні освітніх програм, які задовольнятимуть потреби ринку праці в Європейському Союзі.

Як свідчить теоретичний аналіз Л. Сущенко, до структури професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в зарубіжних країнах входять факультети: фізичного виховання університетів, фізичної освіти університетів, фізкультури та спорту університетів; інститути: фізичного виховання, фізичної культури, спортивні, фізкультурні педагогічні; факультети фізичного виховання в коледжах; технікуми фізичної культури; вищі педагогічні училища; інструкторські курси з масової фізичної культури при університетах [259].

В уніфікованій «Європейській моделі» навчальні плани підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту охоплюють загальнонаукові, соціально-гуманітарні, педагогічні, спеціальні, спортивні цикли дисциплін. За даними Liverpool Institute of Higher Education студент може одержати ступінь у трьох галузях знань: у галузі спортивних наук (фізіологія, біомеханіка), у галузі спортивної педагогіки (фізичне виховання,

тренерська діяльність) і в галузі соціальних наук про спорт (менеджмент у спорті, соціологія спорту).

В Австрії, як зазначає Л. Фролова, підготовка кадрів проводиться на вищих курсах фізичного виховання в межах відділів філософії чотирьох університетів міст: Інсбрук, Грац, Зальцбург, Відень. Курс навчання розрахований на 4 роки й передбачає підготовку фахівця з фізичного виховання та інших навчальних предметів у школах другого рівня та гімназіях. Випускнику присвоюється фаховий академічний ступінь магістра філософії або магістра природничих наук. Учителі фізичної культури в Австрії – найбільш чисельні фахівці на ринку праці в цій галузі. Після закінчення вищого навчального закладу випускники проходять річне стажування [277].

Країни, що утворюють союз під назвою Benelux, до якого входять Бельгія, Нідерланди, Люксембург, ми охарактеризуємо як єдиний, не тільки економічний, а й освітній простір. У Бельгії професійна підготовка фахівців у сфері фізичного виховання і спорту здійснюється в досить розгалуженій мережі вищих навчальних закладів. Починаючи з 80-х років ХХ століття, у Бельгії система вищої фізкультурної освіти як частина університетської має модульну організацію у вигляді освітніх циклів різної тривалості [245]. Це дозволяє студентам, залежно від їхніх фізичних можливостей, інтересів і здібностей, досягти відповідного рівня освіти та професійної підготовки.

А. Якімов зазначає, що підготовка фахівців у галузі фізичного виховання в Бельгії проводиться в два етапи протягом чотирьох років в університетах при медичних факультетах або в тісному взаємозв'язку з ними. Майбутні вчителі фізичної культури також мають можливість вибору подальшої спеціалізації відповідно до особистих інтересів та вподобань [301].

Як свідчать дослідження Ю. Войнара, Д. Наварецького, І. Глазиріна, в університетах Нідерландів основна увага приділяється двом напрямкам для отримання ступеня бакалавра – фізичній культурі, фізіотерапії та реабілітації.

Отримати ступінь бакалавра в галузі фізичного виховання студенти можуть за три роки навчання, магістра фізичної культури за два роки навчання, також можливо отримати ступінь доктора фізичного виховання [46]. Навчальний план бакалавра наук у галузі фізичного виховання складає 180 кредитів – стандартна програма протягом трьох років, по 60 кредитів на рік. Методологічні й практичні заняття, що проводяться в університетах, характерні для фізичної культури: фізична активність, легка атлетика, танці та виразна діяльність; фітнес, спортивна гімнастика й спортивна акробатика, ігри та спорт, плавання, методологія спорту й фізичної активності.

Відтак, у країнах Benelux практика підготовки майбутнього вчителя фізичної культури провадиться в Бельгії та Нідерландах за децентралізованими освітніми системами.

У Великобританії освітні стандарти розробляються та функціонують на основі дії урядового документу «Національний навчальний план» (National Curriculum – NC), створеного в 1987 році й уведеного поетапно протягом 1991-1995 рр., а також Закону про освіту (1988).

Професійна підготовка фахівців фізичного виховання та спорту у Великій Британії здійснюється на факультетах фізичної культури при університетах та інститутах. Програми бакалаврату зазвичай тривають три роки в Англії, Північній Ірландії та Уельсі та чотири роки в Шотландії. Деякі програми можуть бути продовжені на рік, щоб надати студентам можливість пройти практику або повчитися за кордоном.

Дослідники зазначають, що для Великобританії характерна дворівнева освіта. На першому рівні фізичне виховання може бути як першою спеціальністю, так і другою спеціальністю на рівні з філологією, історією, хімією, біологією, математикою чи музикою. Після першого рівня випускники отримують кваліфікацію «Бакалавр», після другого – «Майстер», що відповідає рівню магістра. Рівень бакалавра в галузі фізичної культури та спорту надається в більшості навчальних закладів за такими спеціальностями: спортивне тренування, спортивна терапія, спортивна

медицина, спортивна психологія тощо. В університетах існують дві програми магістерської підготовки: «Спорт і вчення про тренування» і «Фізична активність, тренування та здоров'я» [245].

Особливостями англійських освітніх стандартів, зокрема й в професійній підготовці майбутніх тренерів-викладачів, є [245] National Curriculum, що містить 10 навчальних предметів, зокрема три дисципліни, які утворюють ядро програми (foundation subjects). National Curriculum є широким і збалансованим єдиним навчальним планом, за яким розподіл часу між предметами здійснюється на розсуд навчального закладу. Стандарт передбачає обсяг часу, який відводиться на державний навчальний план (повинен складати 70–75%); стандарт забезпечує неперервність і наступність освіти за допомогою поетапної побудови курсів та регулярного контролю рівнів навченості; стандарт визначає кількість розділів та їх зміст для кожного етапу; стандарт передбачає можливість варіативності й диференціації навчання (для різних предметів – різні підходи) шляхом виокремлення основних (Core Study Units) та допоміжних, додаткових (Supplementary Units) розділів; стандарт має засоби й технології оцінювання навчальних досягнень; стандарт передбачає обов'язкове опанування однієї з 19-ти іноземних мов, диференційованих за двома групами: а) мови країн ЄС; б) мови інших держав; стандарт визначає пріоритетними в National Curriculum (NC) навчальні дисципліни гуманітарної спрямованості.

Поряд із традиційними формами організації навчальних занять у Великобританії широко використовується почергова освіта, сутність якої полягає в поєднанні теоретичної і практичної підготовки впродовж року. Спочатку семестру студенти вивчають необхідні дисципліни, у наступному – закріплюють отриманні знання в ході проходження практик. Поширеним у процесі професійної підготовки є закріплення відповідальних викладачів (тьюторів) за групою студентів, які допомагають студентам краще навчатися, забезпечують зв'язок між студентами та викладацьким складом [46].

Дослідження О. Гайдук свідчать, що в Німеччині під час навчання на

бакалавраті (10 семестрів) тільки на першому курсі є обов'язкові предмети для майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту («Анатомія», «Фізіологія», «Біохімія», «Основи медичних знань» тощо), а інші предмети, які студент вивчатиме в період навчання, визначає він сам, залежно від того, де передбачає працювати після закінчення закладу вищої освіти. Відповідно, після закінчення навчання, у диплом вноситься запис про тему випускної кваліфікаційної роботи, яка відповідає вивченим дисциплінам. При працевлаштуванні роботодавець звертає увагу саме на це. Претендент на конкретну посаду повинен володіти спеціальною підготовкою, спеціальними знаннями й мати досвід роботи (у період навчання передбачено три практики по півроку) з обраної спортивно-фізкультурної спеціалізації [50].

Просуванням програм вищої фізкультурної освіти в Німеччині активно займається Німецька служба академічних обмінів (DAAD), що здійснює свою діяльність через 64 регіональних представництва. У зоні особливої уваги цієї структури є питання вивчення німецької мови, надання короткострокових і довгострокових стипендій, розвиток міжвузівських зв'язків.

Управління підготовкою спортивно-фізкультурних і педагогічних кадрів у Німеччині здійснюють фахові центри під менеджментом навчально-виховних інститутів та факультетів, університетських філіалів та педагогічних шкіл.

В Італії університети проводять підготовку магістрів за такими програмами: «Теорія фізичної культури», «Адаптивна фізична культура», «Фізична культура для людей похилого віку», «Менеджмент фізичної культури». Навчання на бакалавраті триває три роки (180 кредитів). Випускники мають право працювати за такими спеціальностями: викладач фізичного виховання осіб спеціального навчального відділення; організатор рекреаційних занять з особами різних вікових груп; експерт навчальних програм фізичного виховання; фітнес-тренер; менеджер спорту. Навчання на магістерському рівні складає 60 кредитів і пропонується за спеціальністю «Реабілітація». Після навчання проводиться фахове стажування протягом 250

годин [245].

В Іспанії підготовка фахівців фізичного виховання здійснюється в інститутах фізичного виховання та спорту. В інститутах поєднана освітня підготовка та науково-дослідна робота. Термін навчання розрахований на п'ять років. Навчальні курси пропонують різноманітні програми, що дозволяє спеціалізуватися в певній галузі фізичної активності та спорту. Спеціалізації можна опановувати спільно з програмами інших європейських університетів через міжвузівську мобільність програм у межах Європейського Союзу, а також з іншими програмами ЄС у межах розвитку співпраці з країнами Латинської Америки [301].

У Франції професійна підготовка фахівців фізичного виховання і спорту здійснюється в державних і приватних вищих навчальних закладах під егідою Міністерства освіти (школи, вищі навчальні заклади) і Міністерства молоді, здоров'я і спорту (масовий спорт, спорт вищих досягнень). Також з'явилося багато форм та видів фізкультурно-оздоровчої діяльності, що не входять до традиційних програм. Професійна підготовка фахівців здійснюється на вищих курсах фізичного виховання та спорту в межах університету й спрямовується на поєднання фундаментальної теоретичної освіти й професійної практики, спеціалізованої на різних етапах навчання, здійснюється за умов пріоритету спеціальних гуманітарних дисциплін над дисциплінами природничо-науковими; багатоступенева підготовка фахівців фізичного виховання та спорту різних профілів зумовлює необхідність базового й спеціалізованого етапів, організація та зміст навчання на яких принципово відрізняються; базова підготовка спрямована на оволодіння студентами всього комплексу дисциплін, що пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, у тому числі дисциплін організаційно-управлінських і економічних; спеціалізована підготовка не передбачає вивчення допоміжних та інших дисциплін [245].

Система вищої освіти Швеції містить традиційну університетську та професійну освіту під юрисдикцією Міністерства освіти. Ступінь бакалавра

передбачає 180 кредитів, що відповідає трьом рокам навчання. За основним напрямом підготовки 90 кредитів (три семестри), підготовка містить розробку проекту, еквівалентного 15 кредитам. Другий ступінь, магістерський, передбачає 60 кредитів упродовж одного навчального року. Навчання в докторантурі триває чотири роки та складається з аудиторних занять та роботи над написанням дисертації. Після двох років навчання видається проміжний диплом доктора наук, умовою отримання є чотирирічне навчання на денній формі (бакалаврат) [46].

Дослідження Ю. Войнар, Д. Наварецького, І. Глазиріна свідчать, що підготовка фахівців фізичного виховання в Данії проводиться в університетах на Вищих курсах з фізичного виховання. На початковому дворічному етапі навчання слухачі отримують підготовку першого рівня для роботи вчителем фізичного виховання середньої школи. На початковому рівні освіти передбачається реалізація навчального плану, у якому переважають теорія, методика та техніка рухової діяльності. Подальший чотирирічний цикл освіти в університеті Копенгагена передбачає додаткову підготовку до роботи викладачем фізичного виховання середньої школи та викладання філології, біології, географії, гуманітарних наук [46].

У Фінляндії підготовка вчителів фізичного виховання здійснюється з 1868 року. Профільні вищі навчальні заклади надають базову й додаткову професійну освіту, здійснюють підготовку вчителів фізичного виховання, тренерів для клубів і спортивних товариств, підготовку спортсменів. У цих вищих навчальних закладах розробляються оздоровчо-рекреаційні програми для шкіл, фітнес-клубів, а також спеціальних груп населення. Ці програми доволі популярні серед населення, оскільки задовольняють бажання осіб різних вікових груп отримати задоволення, зберегти бадьорість, здоров'я та привабливість. Підготовка фахівців фізичного виховання здійснюється під егідою відділу оздоровчого та фізичного виховання Університету м. Ювяскюля, котрий з 1974 року є провідним державним центром вищої освіти в галузі фізичного виховання і спорту. Процес освіти дворівневий. На

першому рівні впродовж 3-4 років (загальний термін навчання 5-7 років) реалізується кандидатська програма й випускники отримують кваліфікаційний рівень «бакалавр» наук. Після закінчення курсів другого рівня випускникам присуджується кваліфікаційний рівень «магістра» наук у галузі фізичного виховання та оздоровлення. Від майбутніх викладачів фізичного виховання вимагається різнобічна фізична підготовленість; від майбутніх тренерів – високі результати з обраного виду спорту; від майбутніх спортивних менеджерів – висока академічна підготовленість; а майбутні фахівці в галузі здоров'я людини повинні мати диплом про медичну освіту та стаж практичної роботи [46].

Система фізкультурної освіти в Польщі дещо відрізняється від інших. Фахівців готують за кількома рівнями і, звісно, посади при працевлаштуванні можна обіймати тільки відповідно до отриманого рівня (для роботи в «шкільному» спорті, масовому, рекреаційному спорті, олімпійському спорті тощо). Для переходу на роботу більш високого рівня передбачається «донавчання» (підвищення кваліфікаційного рівня освіти або перенавчання, перекваліфікація для переходу в інший сектор діяльності або для роботи на більш високому рівні в тому ж секторі діяльності). Однак слід зазначити, що так само, як і в Німеччині, випускник у Польщі може обіймати тільки ті робочі місця, які відповідають присвоєній кваліфікації [306].

У Чеській Республіці студенти проходять навчання в університетах та інститутах за такими спеціальностями: менеджмент фізичної культури та спорту, фізіотерапія, педагогіка тілесного й трудового виховання для інвалідів.

У європейських країнах значну увагу приділяють післядипломній освіті фахівців з фізичного виховання і спорту. Нині в Європі існують два типи системи післядипломної освіти фахівців фізичного виховання: французький (Франція, Бельгія) і романо-германський (Великобританія, Німеччина). Основу першого складають спеціалізовані професійні коледжі, а основу другого – університети. У структурі навчальних закладів існують традиційні організаційні форми післядипломної освіти, а також альтернативна форма

для навчання дорослої категорії населення. При традиційних навчальних формах післядипломна підготовка пов'язана з упровадженням триступінчатої моделі професійної освіти, а також використанням різноманітних організаційних форм і методів для підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів [46; 245; 259].

Метою вищої освіти в країнах Європейського союзу є формування та розвиток компетентностей фахівця. Особливістю Європейського простору вищої освіти є кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС), яка ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується в кредитах ЄКТС з метою сприяння мобільності на період навчання; накопичення, трансферу й оцінювання кредитів, а також визнання результатів навчання, здобутих у різних країнах, упровадження навчання протягом життя, прозорості (зрозумілості в описі) кваліфікацій [46; 245; 259]. Аналіз європейського досвіду засвідчив, що освітня траєкторія підготовки студентів виражається в послідовності етапів навчання, яку здійснює студент для отримання знань, навичок, компетенцій, та дає можливість поєднувати послідовність формального та неформального навчання.

Використання досвіду професійної підготовки фахівців фізичного виховання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу, на нашу думку, може стати джерелом для аналізу й переосмислення положень вітчизняної системи вищої професійної освіти.

Підготовка фізкультурних кадрів з вищою освітою в структурі Міністерства освіти Російської Федерації здійснюється на факультетах фізичної культури педагогічних університетів і інститутів, класичних і технічних університетів; в інститутах фізичної культури в структурі названих вище університетів; на відділеннях фізичної культури в нефізкультурних вищих навчальних закладах. Для майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту існує Федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти. Увесь спектр дисциплін, що містить освітній стандарт Російської

Федерації, спрямовано на індивідуалізацію, інтенсифікацію та гуманізацію навчального процесу підготовки майбутніх фахівців [81].

За напрямом підготовки бакалавра реалізуються основні освітні програми вищої професійної освіти, засвоєння яких дозволяє особі, яка успішно пройшла підсумкову атестацію, отримати кваліфікацію «Бакалавр». Існують нормативні терміни, загальна трудомісткість засвоєння основних освітніх програм (у залікових одиницях) для денної форми навчання, а також відповідна кваліфікація (ступінь). Сферою професійної діяльності бакалавра спорту є дитячо-юнацький спорт; спорт вищих досягнень; масовий спорт (спорт загальнодоступних досягнень); спортивно-оздоровча діяльність [121].

Основні освітні програми бакалавра передбачають вивчення таких навчальних циклів: гуманітарний, соціальний і економічний цикли; природничо-науковий цикл; професійний цикл; і розділів: фізична культура; навчальна й виробнича практики; підсумкова державна атестація.

У державному освітньому стандарті вищої професійної освіти напрям підготовки «Спорт», кваліфікаційний рівень «магістр», галузь професійної діяльності майстрів складається з фізкультурної освіти, спорту, рухової рекреації й реабілітації, пропаганди здорового стилю життя, сфери послуг, туризму сфери управління, виконавської майстерності. Основні освітні програми магістратури передбачають вивчення таких навчальних циклів: загальнонауковий цикл; професійний цикл; і розділів: практична і науково-дослідна робота; підсумкова державна атестація.

Кожний навчальний цикл має базову (обов'язкову) і варіативну (профільну) частини, які встановлює заклад вищої освіти. Варіативна (профільна) частина дає можливість розширення й (чи) поглиблення знань, умінь, навичок і компетенцій, визначених змістом базових (обов'язкових) дисциплін (модулів), дає можливість студентові отримати поглиблені знання, навички і компетенції успішної професійної діяльності й (чи) навчання в аспірантурі.

У США професійна підготовка спеціалістів у галузі фізичної культури

та спорту здійснюється на факультетах фізичного виховання коледжів і університетів. Дослідження С. Бурдіної, О. Глузмана, Я. Гулецької, І. Гушлевської, О. Подоляка, С. Шандрук доводять, що характерними рисами професійної підготовки спеціалістів у галузі фізичної культури та спорту в США є диференціація й індивідуалізація навчання в межах особистісного підходу, поглиблене практичне спрямування кожного навчального курсу. Також важливим є тісний міждисциплінарний зв'язок, який відображається у формуванні в спеціалістів у галузі фізичної культури та спорту комплексних компетентностей, утворених на основі інтеграції знань і умінь, отриманих у процесі вивчення різних дисциплін. Загалом студенти формують власну траєкторію навчання, яка полягає в самостійному визначенні навчального навантаження, вибору курсів з різних видів рухової активності, форм і методів організації занять. Під час професійного навчання акцент роблять на тісну взаємодію теоретичної й практичної підготовки. Під час підготовки широко використовують проблемне навчання, методи моделювання, рольових ігор тощо. Вагомого значення в ході навчання набуває дискусія, коли кожний студент повинен висловити власну позицію стосовно досліджуваної проблеми [72].

Специфічною особливістю спортивно-фізкультурної освіти в США є наявність системи відбору спеціалістів у галузі фізичної культури та спорту, яка передбачає контроль спортивної підготовки абітурієнта (наявність спортивних досягнень та спортивної кваліфікації, участь у спортивних змаганнях тощо) і випускника до ефективної професійної діяльності.

У США та в деяких інших країнах замість терміна «тренер» уживають «менеджер». Особливо це стосується посади директора спортивної команди.

Серед недоліків системи вищої освіти США дослідники, як правило, називають вузькопрофільний характер вищої спортивно-фізкультурної освіти.

Підготовка студентів у країнах Азіатського регіону має свої особливості. У Японії, Китаї, Республіці Корея чимало зроблено для розвитку

на сучасному рівні системи фізичної культури (особливо спорту вищих досягнень), використання національних здобутків в інтересах виховання патріотичних почуттів, згуртування нації. Можна сказати, що в країнах Сходу гасло «Духовна та фізична сила – міць нації» дійсно є провідним принципом побудови системи управління фізичною культурою і спортом усіх верств населення, підкреслює демократизм і гуманність урядових рішень у цій сфері розвитку держави. Фізична культура в Японії, Китаї, Кореї набула статусу одного з наукових напрямів системи освіти та оздоровлення нації. За історичний період оновлення в цих країнах досягнуто високих темпів соціально-економічного розвитку, громадянської свідомості й відповідальності за престиж своєї країни [245]. У педагогічних коледжах і університетах студенти навчаються за 4-річною програмою (бакалаврат), після закінчення якого студенти можуть продовжити навчання в магістратурі (2 роки).

Звертаючи увагу на досвід Японії, Китаю, Кореї, можна відмітити те, що як вся сфера фізичної культури і спорту, так і професійна підготовка фізкультурних кадрів знаходиться в центрі державної політики. Загалом сфера фізичного виховання і спорту в Японії, Китаї, Кореї спрямована на підготовку здорової, фізкультурно-грамотної молоді, здатної до високої працездатності й активної життєдіяльності [59]. Характерною рисою спортивно-фізкультурної освіти цих країн є збереження у фізичному вихованні історично сформованих форм фізичної культури. Прикладом таких форм є корейське бойове мистецтво таеквон-до, китайська гімнастика «Цигун», оздоровчі системи (тайцзі-цюань) тощо.

Вивчення зазначеного досвіду дає змогу втілити окремі його складові в Україні, зважаючи на ментальність, умови та завдання, що стоять перед закладами вищої освіти. Таке втілення розширює набір інструментальних засобів професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту.

Розповсюдженою практикою в освітянському середовищі розвинутих країн є їх гнучка система фінансування, меценатства та спонсорства,

доступність та серйозне ставлення до фізичної культури, занять спортом, збереження здоров'я людей різного віку з боку соціальних інститутів та бізнес-структур. Наявність об'єднаної мережі різноспрямованих закладів вищої освіти (коледжів, факультетів, інститутів, університетів) дозволяє уникнути дублювання та перенасичення спеціальностями, сприяє співпраці та обміну досвідом між освітніми закладами.

Наукове вивчення професійної підготовки фахівців з фізичної культури та спорту за кордоном дає можливість спиратися на унікальний досвід деуніфікації, децентралізації та, у такий спосіб, оптимізації системи фахової підготовки професіоналів відповідного напрямку в нашій країні.

На нашу думку, процес обміну найкращими новаціями в системі професійної освіти фахівців спортивно-фізкультурної сфери значно розширює коло завдань та інваріантів підготовки майбутніх тренерів з різних видів спорту в освітньому просторі України.

Аналіз закордонного досвіду показав наявність значної уваги до професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту не лише з боку закладів вищої освіти, а й на державному рівні.

Вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в розвинених зарубіжних країнах дозволив виокремити позитивні особливості, ключові ідеї, які можна творчо використати в процесі оновлення української системи спортивно-фізкультурної освіти:

- налагодження профорієнтаційної роботи з абітурієнтами, які тривалий час займаються певним видом спорту й мають спортивні досягнення;

- диференціація та індивідуалізація навчання в межах особистісного підходу, зокрема у виборі освітніх програм;

- мобільність підготовки, зокрема можливість швидкого (до 1 року) перенавчання (за наявності базової освіти) за іншою освітньою програмою для переходу в інший сектор діяльності;

- практична спрямованість професійної підготовки, зокрема значний обсяг навчальних практик;
- максимальна наступність, спадкоємність і перспективність освітніх програм різних ступенів, їх взаємна проникливість;
- розроблення індивідуальних траєкторій професійної підготовки;
- визначення необхідного рівня компетентності випускників при працевлаштуванні.

Визначені особливості можуть бути враховані в процесі формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

1.2. Особливості професійної діяльності тренерів зі східних одноборств у дитячо-юнацьких спортивних школах

Специфіка професійної діяльності тренера з певного виду спорту виявляється в усіх компонентах цієї діяльності: меті, змісті, умовах, методах, засобах, формах реалізації та очікуваному кінцевому результаті. Слід підкреслити, що найважливішою особливістю діяльності тренера з будь-якого виду спорту є її педагогічний характер. Тренер – це педагог, оскільки в процесі спортивної діяльності відбувається виховання, навчання й розвиток особистості вихованця в аспекті набуття ним умінь та навичок з певного виду спорту, що свідчить про педагогічний характер цієї діяльності.

Особливості діяльності тренера пов'язані, перш за все, з метою, що стоїть перед ним – розкриття потенціалу вихованців як у спорті, так і в навчанні та особистісному розвитку; досягнення ними високих спортивних результатів та спортивної майстерності в ході багаторічного тренування.

Згідно з Положенням про дитячо-юнацьку спортивну школу [221] тренером-викладачем ДЮСШ повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має, як правило, вищу освіту за напрямом підготовки «Фізичне виховання і спорт», належний рівень професійної підготовки, здійснює

навчально-тренувальну та спортивну роботу, забезпечує її результативність та якість, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в ДЮСШ.

Тренери-викладачі, які залучені до роботи ДЮСШ, зобов'язані виконувати навчально-тренувальні плани та програми; надавати знання, формувати вміння і навички з різних напрямів навчально-тренувальної та спортивної роботи диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей спортсменів; сприяти розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей відповідно до задатків та запитів вихованців, а також збереженню здоров'я; визначати мету та конкретні завдання тренування й розвитку вихованців, обирати адекватні засоби їх реалізації; здійснювати контроль за дотриманням вихованцями моральних, етичних норм поведінки, вимог інших документів, що регламентують організацію навчально-тренувального процесу; дотримуватись етики, поважати гідність вихованців, захищати їх від будь-яких форм фізичного, психічного насильства; урахувувати інтереси та потреби вихованців, пропагувати здоровий спосіб життя, не допускати до занять вихованців, які не пройшли регулярні медичні обстеження; постійно підвищувати професійний рівень, загальну культуру; вести документацію, пов'язану з виконанням посадових обов'язків (журнали, плани роботи тощо); особистим прикладом і настановами сприяти вихованню поваги до державної символіки, принципів загальнолюдської моралі; щорічно проходити медичні обстеження; дотримуватись вимог статуту ДЮСШ, виконувати правила внутрішнього трудового розпорядку та посадові обов'язки; брати участь у роботі тренерської ради ДЮСШ тощо.

Узагальнена характеристика діяльності фахівця в галузі фізичної культури і спорту представлена в державному освітньому стандарті вищої професійної освіти з позиції її функціонального призначення, професійних умінь і здібностей.

По-перше, професійна діяльність фахівця з фізичної культури і спорту спрямована на вивчення й удосконалення фізичних, психічних і функціональних можливостей людини, на розроблення й затвердження принципів активного та здорового способу життя, на практичну реалізацію принципів засобами фізичної культури і спорту, на формування особистості, її залучення до загальнолюдських цінностей, цінностей фізичної культури і спорту [301, с. 43-44].

По-друге, педагогічна тренерська діяльність передбачає: а) уміння оцінювати фізичний і функціональний стан людини, її придатність до занять тим або іншим видом фізкультурно-спортивної діяльності; визначати обсяг навантажень, адекватний можливостям спортсмена. А також можливість оцінювати ефективність засобів і методів, які використовуються в навчальному і тренувальному процесах; сприяти формуванню особистостей вихованців у процесі занять фізичною культурою і спортом; б) уміння виокремлювати й формувати актуальні проблеми в сфері фізичної культури і спорту, формувати логіку й методологію наукових досліджень; в) уміння працювати з результатами досліджень, використовуючи для цього комп'ютерну техніку й комп'ютерні програми; г) уміння аналізувати цінності й ефективність видів рекреаційної та реабілітаційної діяльності, прогнозувати умови й напрями сфери дозвілля, активного відпочинку різних категорій населення [85, с. 45]. Л. Макаренко, підкреслюючи специфіку тренера, додає ще вміння, які пов'язані з наданням у разі необхідності першої медичної допомоги [162].

Для формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності доцільно, на нашу думку, виокремити особливості тренерської діяльності (на відміну від діяльності вчителя фізичної культури).

1. Важливою особливістю професійної діяльності тренера є те, що тренер відіграє провідну роль у впливі на особистість спортсмена (І. Волков [41], Є. Гогунів, Б. Мартьянов [52], В. Прохоров [220], І. Решетень [233] та ін.). Зазначена особливість професійної діяльності тренера висуває високі

вимоги як до особистості тренера, так і до рівня його професійної підготовки. Тренер повинен не тільки навчати спортсменів техніки й тактики спортивної діяльності, а й бути вихователем, формувати у вихованців моральні, вольові якості.

2. Діяльність тренера характеризується високою відповідальністю за фізичний і психологічний стан вихованців. Як зазначає А. Корх, «...у процесі підготовки спортсменів тренер несе моральну, професійну та юридичну відповідальність за їхнє виховання, здоров'я та якість спортивних результатів» [116, с. 74]. Як свідчить практика, спілкування тренера з учнями часто відбувається не тільки на тренувальних заняттях, а й під час навчально-тренувальних зборів, спортивних змагань тощо. Тренер при цьому виступає в ролі вихователя, а також і в інших ролях залежно від ситуації. Наприклад, на початкових етапах становлення спортсмена тренер може виступати в ролі опікуна, виконуючи функції батьків; у подальшому – у ролі наставника; на етапі високих досягнень – у ролі керівника [192].

3. Неформалізований характер взаємовідносин між тренером і спортсменом. Тренеру необхідно побудувати відносини з учнями на основі симпатії та довіри, здобути авторитет, в іншому випадку учень може перейти до іншого тренера. Взаємини між тренером і спортсменом, побудовані на основі довіри, як свідчать дослідження вчених у галузі спорту Є. Ільїн [97]; Н. Стамбулова [257], з одного боку, пов'язані із спортивними здобутками учнів, а з іншого – безпосередньо залежать від того, наскільки спортсмен довіряє порадам і професіоналізму тренера. Також дослідники О. Максаков [163], Л. Матвеев [173] підкреслюють, що від умінь тренера спілкуватися з учнями, будувати відносини значною мірою залежить успішність виховання та розвитку юних спортсменів.

4. У процесі своєї діяльності тренер повинен спілкуватися із широким колом людей, які причетні до забезпечення навчально-тренувального та змагального процесу: з батьками юних спортсменів, представниками адміністрації, суддями, журналістами. Це вимагає комунікативних умінь та

розвитку таких особистісних якостей, як тактовність, самоконтроль, самовладання тощо [192; 232; 306; 312].

5. Успішність професійної діяльності тренера залежить не тільки від нього самого, а, перш за все, від спортивних досягнень учнів (зазначають Г. Бабушкін [15], Л. Варфоломеєва [38], О. Горбань [57], Г. Горбунов [58], А. Ніколаєв [192]), а й від керівників та матеріально-технічної бази. Тобто результати професійної діяльності тренера не завжди мають очікуваний високий спортивний результат вихованців. Існує певний ризик «марної праці» багаторічної підготовки спортсмена в результаті відсіву, припинення занять спортом, тимчасової відсутності через травми, у зв'язку із особистими обставинами спортсмена (А. Ніколаєв [192], А. Певзнер [202]).

6. У професійній діяльності тренера існує висока ймовірність травм під час показу, страховки та під час виконання тренером рухових дій, особливо коли показники фізичного стану знижуються. Нестабільність спортивних досягнень, вірогідність травм, що негативно позначається як на спортивній кар'єрі, так і на фізичній формі та на стані здоров'я. Наслідком може бути необхідність зміни професії тренера, невпевненість у майбутньому.

7. Публічність (особливо в ігрових видах спорту), спортивні результати та професійна діяльність тренера й спортсменів, зокрема високого класу, обговорюється засобами масової інформації; їх показують під час телетрансляцій матчів, прес-конференцій. Усе це викликає необхідність постійно тримати під контролем свої емоції, слідкувати за грамотністю мовлення, дотримуватися етики спілкування з журналістами [124; 137; 193; 205].

Професійна діяльність тренера в дитячо-юнацькій спортивній школі також має певні специфічні особливості. Розглянемо їх.

1. У тренера чітко визначена його спортивна спеціалізація (на відміну від учителя фізичної культури).

2. Тренер значно зацікавлений в отриманні високих спортивних результатів своїх вихованців, оскільки успішність його діяльності, професійний престиж як фахівця визначається їхніми спортивними перемогами й високими досягненнями.

3. У тренера значний (іноді – необмежений) обсяг навально-тренувальної роботи, його діяльність має ненормований характер. Оскільки тренувальний процес має бути систематичним, тренери часто продовжують тренування після запланованих розкладом навчальних занять, працюють у вихідні та святкові дні, переважно у вечірній час. Дослідження Г. Бабушкіна [15; 16], В. Бальсевича [20], В. Прохорова [220] свідчать, що тренери працюють значно більше, ніж це передбачено розкладами занять.

4. У межах своєї діяльності тренери здійснюють набір учнів у групу, а у подальшому – відбір найбільш перспективних учнів для подальшого спортивного зростання й удосконалення [216]. Здійснення набору передбачає вміння презентувати, показати можливі досягнення та перспективи, переконати батьків у необхідності занять своїм видом спорту, щоб зацікавити та залучити дитину до цих занять. Тренер повинен шукати нових вихованців. Для тренера важливим є вміння прогнозувати спортивне зростання своїх вихованців, адекватно оцінювати можливості подальшого спортивного розвитку юного спортсмена.

5. Постійний об'єктивний контроль реальних спортивних досягнень, який відбувається під час змагань, певною мірою не дозволяє сконцентруватися на перспективних, очікуваних цілях. Тобто тренер повинен уміти «бачити» не тільки мету найближчих тренувань, а й мету подальших етапів підготовки конкретного спортсмена. Особливо це важливо при роботі з юними спортсменами в дитячо-юнацьких спортивних школах.

6. Тренер несе відповідальність за фізичний стан і здоров'я спортсменів як під час тренувань, так і під час змагань, на яких спортсмени часто виявляють максимальні фізичні можливості. Це може призвести до психічних і фізичних перенавантажень спортсмена, особливо на початкових

етапах підготовки. Незважаючи на наявну в спортивній діяльності установку на постійне підвищення результату, для тренера пріоритетним має залишатися здоров'я спортсмена.

7. Протягом усієї професійної кар'єри тренер повинен знаходитися у відповідній спортивній формі. Це пов'язано з тим, що, по-перше, він є зразком для своїх учнів, його спортивний вигляд має бути стимулом як для залучення дітей до занять спортом, так і для досягнення відповідного спортивного зовнішнього вигляду. По-друге, на тренуваннях (у деяких видах спорту) тренер іноді сам виконує значне фізичне навантаження, особливо якщо тренування проходять у декількох навчальних групах з різним рівнем підготовки дітей [192]. По-третє, професійно-педагогічна діяльність тренера передбачає демонстрацію учням певних елементів, дій, прийомів для їх правильного засвоєння. Ці «рухові вміння» (А. Певзнер) є обов'язковими в діяльності тренера, зокрема зі східних одноборств [202].

8. Професійна діяльність тренера пов'язана із виникненням внутрішніх конфліктів. Конфлікти можуть виникати між вимогами до особистості тренера й результатів його діяльності з боку керівників, батьків, громадськості та реальними можливостями тренера як фахівця. Як свідчать дослідники (Є. Гогунів, Б. Март'янов [52]; А. Горбань [57]; Н. Пфейфер [228]; І. Решетень, І. Кобер, М. Прохорова [233]), у спортивній діяльності дуже часто домінує позиція – досягти максимального результату за будь-яку ціну, а іноді ще й у певний термін, що підвищує психічне напруження, негативно позначається на психологічному стані тренера й спортсмена, і врешті-решт зменшує ефективність педагогічної діяльності тренера. Виникнення конфліктів може бути пов'язано з необхідністю відраховувати з групи тих дітей, які не впоралися з виконанням певних спортивних нормативів. У деяких випадках необхідно прямо (попередити спортсмена про можливість відмови в подальших заняттях) або непрямо (не включати до основного складу команди для участі в змаганнях, «тримати» спортсмена в запасі тощо) стимулювати дитину для подальшого фізичного розвитку, для

необхідності посилення зусиль під час спортивних тренувань. Конфліктність у діяльності тренера часто пов'язана з вимогами та очікуваннями керівників та особливо батьків високих спортивних результатів і відсутністю значних досягнень у фізичному розвитку й спортивних досягнень вихованців.

Зазначені особливості вимагають формування готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Як відзначає А. Пуні, крім *основної функції* – навчання й розвитку спортсмена – тренер виконує й інші функції (крім професійного спорту, що виконує багато функцій, особливо господарсько-організаційні, які здійснюються іншими особами). Вони умовно поділяють на такі групи:

1. Експертно-консультативні: тренер є фахівцем, учителем, що має значний обсяг знань зі спеціальних питань (методики навчально-тренувального процесу, тактики ведення змагальної боротьби, стану спортивного інвентарю тощо), а при роботі з дитячими колективами він має бути ерудованим в інших питаннях, які безпосередньо не стосуються його професії.

2. Проектувальні: тренер повинен уміти здійснювати перспективне й поточне планування. Особливо слід відзначити вміння створювати в учнів перспективу, що значно підвищує їх самовіддачу.

3. Господарсько-організаторські (адміністративні): постачання для спортсменів інвентарю, спортивної форми; оренда спортивних баз для занять; розміщення спортсменів на зборах і змаганнях; організація лікарського й психофізіологічного контролю над станом спортсменів тощо.

4. Представництво: з одного боку, тренер для команди є представником керівництва, а з іншого – він сам представляє команду перед вищими інстанціями (спорткомітетом тощо).

5. Виховна: перш за все цілеспрямований вплив на спортсменів, але ця функція здійснюється часом стихійно, у силу наслідування учнів свого вчителя. Учні, особливо в юнацькому віці, прагнуть ідентифікуватися з тренером, легко й з готовністю сприймають його установки, цінності,

відносини й особливості поведінки. У зв'язку з цим дуже важливо, щоб тренер мав соціально позитивні риси особистості.

6. Пізнавальна (гностична): пізнання психологічних особливостей учнів, оскільки без цього не можна досягти з ними взаєморозуміння.

7. «Секундантська»: управління діями спортсменів під час змагань. Здійснюючи цю функцію, тренер виступає в ролі психолога, а для цього йому необхідно знати та враховувати психологічні особливості своїх учнів, їхні сильні й слабкі сторони. Щоб домогтися високого результату від спортсменів, тренер зобов'язаний бути зразком відданості спорту, зразком поведінки в побуті [227].

В. Платонов розглядає тренування як систему взаємодії тренера-викладача й учнів. Діяльність тренера-викладача, на думку автора, складається з трьох основних функцій: планування, організації, контролю [246, с. 109].

Узагальнюючи викладені вище особливості, можемо виокремити *загальнопрофесійні функції тренера*: а) виховну; б) формувальну; в) управлінську; г) гностичну; д) регулюючу.

Основною метою діяльності тренера є всебічний розвиток особистості юних спортсменів. Але виховні функції тренера не обмежуються фізкультурно-спортивною просвітою й розвитком їхніх фізичних здібностей. Виховна функція спрямована на розвиток у спортсмена вольових якостей, моральних рис характеру, суспільної самосвідомості.

Формувальна функція спрямована на організацію навчально-тренувального процесу для оволодіння учнями необхідними техніко-тактичними навичками, на розвиток психічних функцій, фізичних якостей і властивостей особистості спортсмена. Формування рухових актів і психічних явищ спортсмена здійснюється в умовах тренувальної й змагальної діяльності на основі автоматизованого управління діями, які складаються з певної системи рухів і регуляторних актів.

Управлінська функція спрямована на забезпечення різнобічної підготовки спортсмена, оскільки забезпечує прийняття рішень, прогнозування, організацію, керівництво, узгодження, контроль і корекцію.

Тренер здійснює управління психологічним і спортивним розвитком учнів при інформаційній взаємодії зі спортсменом засобами педагогічного спілкування. Плани, настанови, поради, вказівки, зауваження, бесіди тощо є найбільш поширеними формами впливу тренера на спортсмена. Аналізуючи інформацію, тренер приймає управлінські рішення, від правильності яких певною мірою залежить успіх його вихованців. Виокремлюють три групи рішень тренера: 1) спрямовані на оптимізацію тренувального та навчально-виховного процесу; 2) сприяють формуванню психологічної готовності спортсмена до виступу в змаганнях; 3) рішення, які приймаються в процесі виступу на змаганнях (або після виступів) і які спрямовані на покращення спортивних результатів спортсмена [52].

Прийнявши рішення, тренер повинен прогнозувати ефективність його реалізації. При цьому він має володіти таким стилем мислення, який є аналогічним науковому, тобто пошуковим, проблемним, оригінальним і системним, що забезпечить досягнення очікуваного високого спортивного результату та розвитку спортивної майстерності учнів. Також гностична функція тренера пов'язана з наданням спортсмену необхідних знань і вмінь, зі стимулюванням його пізнавальної активності. Гностична функція тренера виявляється й при плануванні тренувального процесу, коли тренер-викладач ставить перед спортсменом конкретні завдання для розвитку в нього певної якості (сили, швидкості, спритності, гнучкості, витривалості тощо) і тим самим, як зазначає Н. Нікіфоров, прогнозує очікуваний результат. При цьому тренер здійснює вибір методів і раціональний добір засобів для вирішення поставлених завдань тренування [191].

Регулююча функція сприяє оптимізації дій, процесів, психічних станів особистості спортсмена, дотримання ним етичних норм поведінки. Найбільш актуальними є регулюючі дії на спортсмена з боку тренера напередодні

змагань, в умовах психічних зривів, перевтоми тощо. Доцільними є бесіди про причини зриву, переключення уваги на позитивні думки, прийоми психорегулюючого тренування й засоби відновлення спокою.

Слід також ураховувати, що професійна діяльність тренера зі східних одноборств теж має певні особливості.

Східні одноборства – це значна кількість видів одноборств, що зародилися на Сході, які спрямовані на оволодіння прийомами самооборони й бойових мистецтв. До переліку видів спорту, які натеper включені у вітчизняні державні програми фізичного виховання, належать такі види східних одноборств: дзюдо, карате та його різні версії, таеквон-до.

Східні бойові мистецтва як різноманітні системи тренувань та традицій орієнтовані на ведення бою у певний спосіб. Кожне бойове мистецтво має унікальні риси, які роблять його відмінним від інших. Загальною характеристикою бойових мистецтв є систематизація технік ведення бою. Хоча набуті в цих мистецтвах уміння та знання й використовуються за різними призначеннями, усі бойові мистецтва мають єдину спільну мету: захистити себе або перемогти супротивника фізично. Східні бойові мистецтва тісно пов'язані з духовними або релігійними віруваннями та філософіями, такими як буддизм (чань-буддизм), даосизм, синто, мають свій кодекс честі [261].

Змагання проводяться з трьох видів східних бойових мистецтв (дзюдо, карате та його різних версій, таеквон-до) за обов'язковою програмою.

Дзюдо (у перекладі з япон. – «м'який шлях») – японське бойове мистецтво та олімпійський вид спорту. Дзюдо виникло в 1882 році в Японії, завдяки японському майстру бойових мистецтв Дзігоро Кано. За японською класифікацією, дзюдо належить до сучасних бойових мистецтв і при цьому має багато відмінностей серед безлічі інших бойових мистецтв. По-перше, це бойове мистецтво Сходу, яке належить до олімпійських видів спорту. По-друге, техніка дзюдо, на відміну від карате, не ударна, а борцовська – кидки, больові прийоми, удушення й утримання. Засновник дзюдо Дзігоро Кано

зробив акцент на виключення всіх травмонебезпечних технік, щоб створити загальнодоступне мистецтво боротьби, максимально адаптоване до проведення спортивних змагань [294].

Учні, які займаються цим стилем одноборств, набувають таких рис характеру, як дисципліна, наполегливість, повага. Велику роль у духовному самовдосконаленні має система тренувань, наприклад, робота в парах сприяє розвитку психологічної гнучкості, комунікабельності та взаємодопомоги. Важливим є те, що ці якості закріплюються в ході тілесних практик. Заняття дзюдо позитивно позначаються на розумових здібностях – необхідно запам'ятовувати складні прийоми, тактично мислити в ході поєдинку, генерувати творчі нестандартні ідеї тощо.

Дзінгоро Кано сформулював духовну цінність дзюдо, висловлюючи основні ідеї в низці повчань: 1) співвіднось свої можливості з можливостями супротивника; 2) оволодівай ініціативою в поєдинку; 3) ретельно обмірковуй, а потім рішуче дій; 4) умій вчасно зупинитися; 5) «здобувши перемогу – не будь гордовитим; зазнавши поразки – не згинайся та не відступай; у благоденствуванні не втрачай пильності; потрапивши в небезпечне становище, не лякайся і йди вперед обраним шляхом» [170].

Навчання дзюдо містить вивчення базових стійок, переміщень, самострахування, захоплень і техніки реанімації. Основа техніки дзюдо – різноманітні кидки, що виконуються як зі стійки, так і з падінням. Також застосовуються больові прийоми: розгинання й скручування кінцівок. У дзюдо, крім сутичок, є комплекси формальних вправ – ката. Ката відпрацьовують у парах, що дозволяє оволодіти фізичними й духовними принципами дзюдо, а також безпечно оволодіти прийомами, які заборонені на змаганнях з міркувань травмонебезпечності. У змаганнях перемагає спортсмен, який продемонстрував найкращу техніку захоплень і кидків.

Карате (WKF) (у перекладі з япон. – «пуста рука») – це одноборство без використання зброї; формальний метод фізичного й духовного вдосконалення та змагальний бойовий вид спорту.

Карате – це система оборони, у філософському аспекті – це шлях до душевної рівноваги, спокою, незворушності. Метою оволодіння карате є не тільки розвиток фізичного потенціалу й психічної стійкості особистості, а й моральне, інтелектуальне й духовне вдосконалення людини; контроль і розвиток фізичної, духовної, моральної й ментальної цілісності. Однією зі складових розвитку інтелекту й моралі в процесі підготовки спортсменів є вивчення історії, оволодіння базовою технікою й ката. Особливістю карате є те, що існує багато його відгалужень, і кожен учень може обрати для себе заняття, які найбільш повно розкривають його здібності та вподобання; для тих, хто бажає зосередитись на прикладному аспекті одноборств, існує рукопашний бій, де застосовується не тільки ударна, а й кидкова техніка [102].

Г. Фунакоші [278], один із фундаторів карате, сформулював основні принципи, яких необхідно дотримуватися для досягнення успіху в карате:

- 1) у карате все починається й завершується ритуалом;
- 2) у карате немає першої атаки;
- 3) карате є запорукою справедливості;
- 4) пізнай спочатку себе, потім інших;
- 5) важлива не стільки техніка, скільки досконалість розуму;
- 6) дозволь своєму розуму мандрувати вільно;
- 7) неухважність і недбалість призводять до невдач;
- 8) присвяти своє життя карате;
- 9) усе підкори карате;
- 10) карате подібно киплячій воді: якщо не підтримувати регулярно вогонь, вона стає прохолодною;
- 11) не думай про перемогу: думай про те, щоб не зазнати поразки;
- 12) дій відповідно до дій противника;
- 13) проведи поєдинок відповідно до природної стратегії;
- 14) вважай свої руки і ноги гострими мечами;
- 15) виходячи з дому, уяви, що зустрінеш десять тисяч ворогів;
- 16) починаючи навчання, засвоюй різні й низькі стійки, але потім покладайся на природність пози;
- 17) ката й справжній бій – це два різних поняття;
- 18) ніколи не забувай про свої сильні і слабкі сторони, обмеження свого тіла й відносності якостей своєї техніки;
- 19) постійно відточуй свій розум.

Дотримання цих принципів сприятиме досягненню не тільки спортивної майстерності, а й особистісного зростання.

Практикою перевірено основоположний факт: у східних одноборствах, у тому числі й карате, перемагає не той, хто першим напав, а той, хто ефективніше захищався. Найважливіше в карате – це не тільки перемога, а шлях до перемоги й процес протиборства.

Таеквон-до – це корейське бойове мистецтво, у назві якого «Тае» означає «удар ногою», «Квон» означає «кулак», або «удар рукою», «До» означає «шлях» або «мистецтво». Таким чином, термін таеквон-до можна перекласти як «шлях (мистецтво) ноги та руки». За визначенням засновника таеквон-до генерала Чой Хон Хі, «Таеквондо означає систему духовного тренування і техніку самооборони без зброї, а також кваліфікованим виконанням ударів, блоків і стрибків, що виконуються голими руками і ногами для ураження одного або кількох суперників» [201].

Принципи таеквон-до [31; 291], які відображають філософію бойового мистецтва:

1. Шанобливість (чемність) – позбавлятися шкідливих звичок; бути терпимим до недоліків інших; бути ввічливим; підтримувати атмосферу гуманізму й справедливості; дотримуватися прийнятого в співтоваристві етикету; дотримуватися ієрархії у відносинах з інструктором (тренером), початківцями й кваліфікованими спортсменами, старшими і молодшими; поважати статус інших і дотримуватися взаємоповаги.

2. Чесність. Під чесністю в таеквон-до розуміють уміння відрізнити правильне від помилкового; у разі неправоти визнавати свої помилки; прагнення об'єктивно оцінювати свої досягнення й супротивника; спроби отримати спортивний пояс для демонстрації переваги над іншими; уникати розбіжності слова й справи; несумлінне навчання тренером (інструктором) бойовому мистецтву; ігнорування думки учнів.

3. Наполегливість повинна виявлятися в усьому, не тільки в заняттях бойовим мистецтвом. Важливим є прагнення подолати лінь, труднощі й невдачі. Конфуцій говорив: «Хто не наполегливий у малому, не досягне успіху у великому».

4. Самовладання. Важливим є як в тренувальному залі, так і в повсякденному житті. Утрата самоконтролю під час поєдинку може призвести до серйозних наслідків для обох суперників. Неуживчивість у колективі є показником слабкості духу, невміння контролювати свої емоції. Лао Дзи говорив: «Сильний той, хто вміє перемагати себе, а не іншого» [31].

5. Незламність духу – це вміння діяти активно, не виявляти страху, протистояти незалежно від того, хто протистоїть і як багато супротивників; бути чесним і рішучим у бою.

Існує два основних види Таеквон-до: олімпійське—WTF та неолімпійське—ITF, які сьогодні є різними видами спорту та відрізняються програмою і правилами змагань, але як бойове мистецтво, обидва мають одну історію, техніку та філософську складову.

Тренувальний процес у таеквон-до складається з п'ятих частин: 1) комплекс формальних вправ (туль, пхумсе), які виконуються в суворій послідовності та уявляє собою бій з уявним суперником (фактично у цих вправах виражена в концентрованій формі вся техніка таеквон-до); 2) спортивний поєдинок, спаринг (мацогі)—вільний бій між двома суперниками; 3) спеціальна стрибкова техніка (тукчі), в якій необхідно розбити один або кілька предметів у стрибку; 4) силовий тест (верьок), під час якого спортсмен повинен розбити одним ударом якомога більше дощок; 5) практика самооборони (хо син суль) [298].

Отже, проведений аналіз особливостей зазначених вище східних одноборств, дозволяє виокремити таке:

1. Тренер з будь-якого виду східного одноборства має дотримуватися відповідних філософських принципів як у тренувальному процесі, так і в житті; бути для юних спортсменів зразком для наслідування.

2. При роботі з дітьми різного віку й різного рівня підготовки тренер повинен володіти системою медико-біологічних, психофізіологічних, психологічних і педагогічних знань, які є базовими й обов'язковими для ефективного проведення навчально-тренувальних занять не тільки для

досягнення учнями високих спортивних результатів, а й для збереження та підтримки фізичного здоров'я. побудови

3. Для успішної й грамотної спортивних занять тренер повинен мати розгорнуте уявлення про чинники, що визначають ефективність змагальної діяльності спортсмена, про взаємозв'язки між структурою змагальної діяльності й структурою підготовленості: компоненти змагальної діяльності (старт (початок), особливості змагальної боротьби, завершення поєдинку); інтегральні якості, що визначають ефективність дій спортсмена в змагальній діяльності (наприклад, швидкісні, силові здібності, загальна та спеціальна витривалість); функціональні параметри й характеристики, що визначають рівень інтегральних якостей (стійкість, рухливість функціональних систем тощо); окремі показники функціональних параметрів і характеристик організму дитини (стан здоров'я, загальний фізичний стан, обсяг легенів тощо).

4. Тренер зі східних одноборств повинен ефективно здійснювати процес управління тренувальним процесом. Управління тренувальним процесом, що можливо за умов постійного підтримування зворотного зв'язку між тренером і учнями. Це інформація, яка стосується: а) психологічного стану учня (самопочуття, настрою, ставлення до тренувань тощо); поведінки учня на тренуванні (обсяг тренувальної роботи, її виконання, помічені помилки тощо); в) термінового тренувального ефекту (величина й характер зрушень у функціональних системах, які виникли в результаті тренувальних навантажень); кумулятивного тренувального ефекту (зміни тренуваності юного спортсмена).

5. Важливою умовою успішного тренування є психологічні стани спортсмена. Відомо, що під впливом тренування стан спортсмена змінюється. Розрізняють три типи станів спортсмена: етапні стани (стан спортивної форми або, навпаки, стан недостатньої тренуваності); поточні стани (змінюються під впливом одного або декількох занять); оперативні стани (виникають під впливом окремих вправ і швидко змінюються) [52].

Тренер повинен контролювати виникнення та враховувати особливості протікання зазначених станів, у разі необхідності – здійснювати їх корекцію.

6. У зв'язку із необхідністю оцінювати поточні та оперативні етапні стани юного спортсмена прийнято розрізняти три види контролю: 1) поетапний – визначення зміни стану під впливом відносно тривалого періоду тренування й розроблення стратегії на наступний період (макроцикл); 2) поточний – оцінювання реакції організму спортсмена на виконання тренувальної роботи, спостереження за формуванням процесів стомлення під впливом навантажень на окремих заняттях, урахування умов, необхідних для протікання відновних процесів, виявлення особливостей взаємодії різних за величиною й спрямованістю навантажень протягом тренувального дня (мікроциклу); 3) оперативний (спрямований на оптимізацію програми тренувальних занять) – вибір вправ, які найбільшою мірою сприяють вирішенню поставлених завдань [74].

7. У процесі контролю спортивної успішності тренер повинен оцінювати та враховувати: а) ефективність змагальної діяльності даного конкретного учня (спортсмена); б) рівень розвитку фізичних якостей, техніко-тактичної майстерності, психічної та інтегральної підготовленості; в) можливості окремих функціональних систем організму юного спортсмена, що забезпечують ефективність змагальної діяльності; г) реакцію організму на пропоновані тренувальні навантаження, особливості протікання процесів стомлення й відновлення.

8. Цілеспрямований розвиток у юного спортсмена зі східних одноборств спеціалізованих психічних процесів, які дозволять йому реалізувати свої фізичні та техніко-тактичні можливості та досягти високих спортивних результатів. Розглянемо найбільш важливі психічні процеси, розвиток яких є необхідним для спортсменів під час тренування та участі в змаганнях зі східних одноборств [201; 294; 298].

Сприйняття. У всіх східних одноборствах особливо важливим є просторово-часові та спеціалізовані м'язово-рухові сприйняття, без яких

неможливий аналіз рухів. У юного спортсмена необхідно формувати й розвивати почуття дистанції; часу; орієнтацію на рингу; почуття положення тіла; свободи рухів; почуття удару; увагу; бойове мислення; швидкість реакції. Зазначені характеристики тісно взаємопов'язані між собою й впливають одна на одну.

Почуття дистанції – здатність спортсмена точно визначати відстань до противника. У східних одноборствах почуття дистанції виявляється у двох формах – під час атаки й при захисті. Кращим способом для розвитку в учнів почуття дистанції є бої в парах. В умовних боях тренер повинен давати завдання, які вимагають правильного визначення відстані до супротивника, що буде сприяти свідомому й активному ставленню спортсменів до роботи над розвитком почуття дистанції. Спортсмен, проводячи бій з партнером, повинен постійно привчати себе стежити за найменшими змінами дистанції між ним і супротивником і чітко фіксувати момент, коли дистанція підходить для атаки. Вибір моменту атаки вимагає від того, хто атакує, почуття дистанції, яке пов'язане з почуттям часу.

Почуття часу визначається особливостями протікання фізіологічних і психічних процесів в організмі людини. Рівновага процесів збудження й гальмування створює передумови для утримання спортсмена від несвоєчасного руху. У східних одноборствах спортсменам необхідно мати розвинене почуття часу, що забезпечує вибір моменту атаки тоді, коли противник уже не зможе уникнути удару. Завдяки розвиненому почуттю часу спортсмен може оцінити тривалість раунду, перерви, окремі тимчасових інтервали бойових дій і раціонально витратити сили.

Орієнтація на рингу. Ведучи напружений бій, маневруючи, атакуючи, контратакуючи противника й захищаючись від його ударів, спортсмен повинен уміти в будь-який момент визначити своє положення на рингу щодо його кутів, країв (наприклад, канатів у таеквон-до): атаки набагато ефективні, якщо противник у цей час знаходиться в незручному положенні (наприклад, у кутку або біля країв рингу). Під час проведення тренувальних поєдинків

тренер повинен звертати увагу спортсменів на вміння вибирати місце для атак і контратак, орієнтуватися на рингу. Для цього слід більше практикувати вправи в пересуванні.

Почуття положення тіла. Під час бою спортсмен постійно шукає зручне початкове положення для атак, захистів і контратак. Уміння контролювати положення свого тіла відносно до супротивника створює передумови для успішних бойових дій. Спортсмен повинен навчитися варіювати бойове положення, вибираючи найбільш зручну позицію для своїх дій, зокрема вибирати найбільш вдале положення й використовувати при захистах для наступних контратак.

Почуття свободи рухів. Одна з відмінних рис майстерності в східних одноборствах – уміння не напружуватися зайве, вільно й невимушено триматися в складних умовах поєдинку. Основою для розвитку почуття свободи рухів є оволодіння координацією рухів і правильною технікою з оптимальною зміною розслаблення й напруження м'язів, умінням завдавати удари різної сили, що виховує в юного спортсмена впевненість у собі. Удосконалюється свобода рухів у змаганнях, які є також засобом контролю цього почуття.

Почуття удару. Найважливішою якістю в східних одноборствах є почуття удару, пов'язане зі сприйняттям швидкості та розрахунком моменту контакту кулака або стопи з ціллю. Спортсмен повинен навчитися наносити удари різної сили, швидкості й довжини з різних вихідних положень. Найбільш складно навчитися сильним, акцентованим ударами. Спортсмен повинен бути впевнений у тому, що своїм ударом потрясе противника. Нокаутуючий ефект удару залежить від уміння нанести удар у момент, коли противник його не очікує (недостатньо уважний), від точності удару, сили удару, місця влучення.

Увага. Спортсмен повинен бути максимально уважним під час бою. Тренер має стежити за випадками падіння інтенсивності, концентрації й стійкості його уваги. У східних одноборствах важливо зосередити свою увагу

на одному об'єкті – на противнику; будь-який рух противника не повинен залишитися непоміченим. Тренер повинен сприяти покращанню уваги юних спортсменів у ході навчально-тренувальних занять. Характер бойових вправ з партнером, у яких постійно міститься загроза отримати удар, стимулює розвиток інтенсивної та стійкої уваги. Усі вправи для розвитку швидкості реакції одночасно покращують увагу спортсмена, оскільки вимагають розподілити увагу на двох, практично майже одночасних моментах: появи подразника (удару супротивника) і початку власної відповідної дії. Спортсмен повинен вміти переключати увагу, щоб реагувати на миттєві зміни обстановки бою.

Бойове мислення. Для розвитку мислення спортсмена зі східних одноборств важливі глибокі знання тренера з анатомії, біомеханіки, психології, фізіології, знання принципів планування спортивного тренування.

Необхідною умовою успішного вирішення тактичних завдань у східних одноборствах (тактичного мислення) є спостережливість, зорова пам'ять і увага спортсмена. Адже для досягнення перемоги необхідно вміло обирати й застосовувати найбільш доцільні методи боротьби, знаходити оптимальні в даних умовах способи і прийоми ведення бою (несподівані для противника удари й захист), створювати ситуації, вигідні для себе й не вигідні для супротивника тощо. У цьому випадку творче мислення реалізується в тактичній діяльності спортсмена і таким чином визначає успіх у змаганні.

Одним із важливих завдань у тренуванні зі східних одноборств є розвиток тактичного мислення. Звичайно, найкращим засобом виховання тактичного мислення є творче ставлення до проведення вільних і умовних боїв, де самі умови одноборства вимагають проявів спортсменом уміння «спостерігати й розгадувати дії противника, приймати миттєві рішення; обирати правильну контрдію, боротися за здійснення своїх задумів; долати труднощі, що виникають у ході бою, а в разі необхідності – змінювати прийняте рішення» [298, с. 107]. Тренер повинен направляти мислення

спортсмена на аналіз тактичних варіантів своїх дій з урахуванням дій противника.

Швидкість реакції – це свідома відповідь на дію, при якій спортсмен заздалегідь знає про майбутні дії й заздалегідь готується відповісти на них певним чином. Швидкість реакції в юних спортсменів можна розвивати по-різному. Наприклад, за рахунок майстерного обігравання вся система спеціальних вправ з техніки й тактики сприяє розвитку швидкості реакції й уваги спортсмена.

Для східних одноборств є характерним глибока взаємозалежність різних психічних якостей, як, наприклад, почуття дистанції з почуттям часу й швидкістю реакції (адже удар треба нанести в певний час з певної відстані й дуже швидко); або почуття орієнтації на рингу з почуттям дистанції тощо.

9. Важливим напрямком діяльності тренера зі східних одноборств є психологічна підготовка спортсмена до змагань. Особливістю змагань зі східних одноборств є те, що спортсмен протягом 2-3 днів проводить декілька боїв на день, від бою до бою йому необхідно зберігати на високому рівні психічний і фізичний стан, утримувати бойову вагу (масу) і до кінця змагань не отримати ушкоджень (травм). Це можливо за умов підготовки спортсмена до змагань, результатом якої є психологічна готовність спортсмена до змагань, яка повинна зберігатися й у бою.

Готовність до змагань – це психологічний стан спортсмена, який характеризується впевненістю в собі, прагненням боротися й бажанням перемогти, значною емоційною стійкістю, умінням управляти своїми діями, настроєм і почуттями, здатністю мобілізувати всі сили для досягнення мети [18, с. 126].

Психологічна підготовка до змагань, як свідчать дослідження Ю. Верхошанського, має чотири етапи: 1) рання психологічна підготовка (приблизно за місяць до змагань і до жеребкування); 2) психологічна підготовка до бою (від оголошення результатів жеребкування й до початку поєдинку); 3) психологічний вплив на спортсмена й активна саморегуляція

його емоцій під час турніру; 4) психологічний вплив після закінчення змагань (залежно від результатів виступу спортсмена) [39].

На психологію спортсмена в період підготовки до змагань, як стверджує М. Батурін, впливають тренер, лікар і колектив, у якому він тренується. Вони переконують спортсмена у важливості успіху в майбутньому виступі для колективу, міста або для всієї країни, стимулюють упевненість у його здатності перемагати [21].

Правильно організовані тренування (оптимальний підбір партнерів для вдосконалення спортивної майстерності, хороші умови занять, увага тренера до спортсмена, цікаві та різноманітні вправи), індивідуалізація навчальних завдань підвищують настрій спортсмена, зміцнюють його волю до перемоги. Упевненості спортсмена сприяє об'єктивна характеристика його майбутніх супротивників.

Для реалізації поставлених завдань, як зазначає В. Белорусова, психологічної підготовки тренер повинен використовувати такі засоби та методи: створення відповідних сприятливих умов для тренування та відпочинку; дотримання режиму; вербальний вплив; різні прийоми самовиховання волі, рішучості, прийоми навіювання та самонавіювання тощо. Підхід до спортсменів повинен бути індивідуалізованим [24].

Психологічна підготовка спортсмена в східних одноборствах – тривалий і складний процес. Риси характеру, погляди, почуття, емоції, працездатність спортсмена, його спортивна майстерність багато в чому визначається рівнем психологічної підготовки.

Є. Ільїн надає таку характеристику діяльності вчителя фізичної культури, яка заснована на його вміннях і здібностях, формах роботи. Автор виокремлює такі вміння тренера: а) конструктивні – це вміння планувати навчальний матеріал при підготовці до занять, планувати систему власних дій на тренуваннях, вміння заздалегідь передбачати труднощі при навчанні й запобігати їх; б) організаторські вміння, пов'язані з реалізацією намічених планів, з організацією навчання, з організацією групової взаємодії з учнями,

колегами по роботі, батьками; в) комунікативні – уміння встановлювати контакт з людьми, вести діалог, уміння використовувати засоби спілкування; г) гностичні – це вміння адекватно оцінювати поведінку й стан учнів, їхні індивідуально-психологічні особливості; уміння знаходити причини помилок у навчанні спортсменів; д) творчо-дослідницькі – це вміння аналізувати тренувальні заняття й виступи учнів на змаганнях, працювати з науковою літературою, узагальнювати досвід та використовувати його у своїй діяльності, планувати й проводити експерименти з використанням різних навантажень, методів навчання, способів виконання вправ [97, с. 118-120].

Є. Гогунів, Б. Мартянов [52] поряд із зазначеними вище вміннями тренера виокремлюють *рухові вміння*. Рухові вміння важливі, перш за все, під час показу учням виконання фізичних вправ, окремих рухів, дій, прийомів. Успішність спортивної діяльності учнів залежить від оволодіння ними відповідними рухами, прийомами, що відбувається за умов показу виконання тренером правильності тієї або іншої фізичної вправи, якою учні мають оволодіти в межах програми навчання. До рухових умінь тренера відносять також уміння і навички виконання страховки, низку прикладних умінь, необхідних при ремонті спортивного обладнання та інвентарю тощо.

Як зазначають І. Галактіонов, М. Сканкін та ін., успішність діяльності тренера визначається його здібностями [49; 248]. Педагогічними здібностями, на думку С. Гончаренка, називають «сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості вчителя, що відповідають вимогам педагогічної діяльності й що визначають успіх в оволодінні цією діяльністю; здібності, які сприяють успішності педагогічної діяльності: комунікативні, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стійкість, оптимістичне прогнозування, креативність тощо» [55, с. 135].

У професійній діяльності тренера Є. Ільїн виокремлює три основні етапи: 1) підготовчий (організація тренувального процесу); 2) практичний (тренувальний, діяльність учнів і тренера на тренуванні); 3) контрольний (змагальний, оцінка ефективності спортивних тренувань та спортивних

досягнень, а також педагогічного процесу загалом) [97, с. 244-249], які ми враховуємо й реалізуємо в нашому дослідженні.

Підготовчий етап спрямований на забезпечення умов якісного проведення навчально-тренувального процесу загалом і кожного заняття окремо. Основними завданнями підготовчого етапу є підвищення функціональних можливостей організму та його працездатності; підвищення загальнофізичної підготовленості й розвиток необхідних спортсмену фізичних якостей; освоєння прийомів, розширення знань, умінь і навичок тактики ведення бою й тактики участі в змаганнях; виховання моральних і вольових якостей; розширення знань в області теорії спортивного тренування. Цей етап охоплює розроблення плану-графіка на певний період (цикл – макро-, мезо-, мікроцикли); розроблення тематичного плану на кожний цикл та відповідні навчально-тренувальні заняття; вибір методів і засобів спортивного тренування, форм організації тренувань (основних та спеціальних вправ; загально розвивальних гімнастичних вправ і допоміжних видів спорту (спортивних ігор, вправ зі штангою, бігу на короткі дистанції, кросу тощо), спеціальних імітаційних вправ зі снарядами і без снарядів, вправи з партнером; визначення тренером і оволодіння учнями прийомами, контрприйомами й різними видами захистів, оволодіння новими варіантами раніше освоєних технічних і тактичних дій. На даному етапі тренер визначає інтенсивність та обсяг спортивного навантаження тренувальних занять. Особливу увагу в цей період приділяють навчальним і навчально-тренувальним поєдинкам.

Практичний етап (тренувальний) спрямований на підготовку спортсменів до участі в змаганнях. Основні завдання цього етапу: досягнення високої спеціальної працездатності, удосконалення майстерності ведення бою з урахуванням конкретних супротивників; подальше закріплення й вдосконалення спортивної техніки і тактики, фізичних і вольових якостей з урахуванням особливостей підготовки основних конкурентів і умов змагань; приведення ваги до норми у ваговій категорії; вивчення особливостей

майбутніх змагань і майстерності передбачуваних суперників. Основними засобами будуть тренувальні поєдинки й спеціальні вправи з партнером. Провідною формою занять на цьому етапі є тренувальні заняття.

Для більш повноцінної підготовки до змагань потрібно тренуватися, планувати навантаження й підбирати засоби і методи з урахуванням того, щоб умови підготовки були максимально наближеними до змагальних. Спеціальна підготовка до змагань у різних східних одноборствах неоднакова. Змагання в кожному із видів східних одноборств (карате, дзюдо, таеквон-до) пред'являє різні вимоги до фізичної й тактичної підготовки спортсмена. Відрізняються змагання і кількістю поєдинків, і часом, який відводять для їх проведення. Це означає, що і тренер у процесі підготовки, і спортсмен у процесі змагання повинен уміти раціонально розподілити власні сили, щоб максимально ефективно виявити всі свої фізичні, технічні та тактичні здібності. Турнірні змагання вимагають більш високого рівня фізичної підготовки, оскільки вони тривають кілька днів поспіль, і спортсмен, як правило, проводить декілька поєдинків.

Змагальний етап (контроль ефективності тренувального процесу) діяльність тренера спрямована на аналіз і оцінювання результатів навчання та тренування спортсмена, ефективність обраної методики тренувань, виявлення найбільш раціональних шляхів усунення зазначених недоліків [97, с. 244-249].

На цьому етапі відбувається подальше вдосконалення майстерності спортсмена. Першочерговим завданням цього етапу є успішний виступ у змаганнях і показ високих спортивних результатів. Успіх виступу спортсмена в змаганнях значною мірою визначається його правильною поведінкою. На змаганнях необхідно економно витратити сили, уникати зайвих хвилювань, використовувати кожен можливість для відновлення енергії. Саме цей етап засвідчує ефективність спільної діяльності тренера й учня, підтверджує (або не підтверджує) правильність і адекватність обраних тренером методів, засобів, форм організації спортивних тренувань.

Узагальнюючи викладене вище, ми дійшли висновку, що при формуванні готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах необхідно враховувати особливості педагогічної діяльності тренера (на відміну від учителя фізичного виховання); особливості професійної діяльності тренера в дитячо-юнацьких спортивних школах та особливості професійної діяльності тренера зі східних одноборств, ураховуючи конкретний вид одноборства (наприклад, дзюдо, карате, таеквон-до).

Аналіз педагогічної діяльності тренера в дитячо-юнацькій спортивній школі дозволив виокремити *загальнопрофесійні функції*, які він виконує в процесі підготовки юних спортсменів: а) виховну; б) формувальну; в) управлінську г) гностичну; д) регулюючу. Для ефективної реалізації зазначених функцій тренер зі східних одноборств повинен володіти комплексом умінь (конструктивними, організаторськими, комунікативними, гностичними, творчо-дослідницькими та руховими), які дозволять ефективно здійснювати підготовку юних спортсменів на всіх етапах: підготовчому, практичному, змагальному.

1.3. Сутність, структура та критерії готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Підвищення ролі спорту, його суспільного значення, загальна його інтенсифікація на базі науково-технічних досягнень викликали посилення вимог до професійної освіти (професійної підготовки) та широкого впровадження всіх спеціалістів даної галузі, у тому числі й тренерів-викладачів. При цьому особливої актуальності набуває проблема формування готовності майбутніх тренерів до роботи з юними спортсменами в спортивних навчальних закладах.

Професійна діяльність тренера, як зазначає Є. Каргаполов, має складну структуру [100, с. 44]. Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики ця діяльність вимагає високого рівня знань у галузі біологічних і психологічних процесів, які відбуваються в період активного росту й розвитку юного спортсмена, володіння засобами, методами та формами педагогічного й тренувального впливу, високої фізичної та технічної підготовленості, розвиненості педагогічних здібностей, сформованості певних рис і якостей особистості. Спортивний тренер, за визначенням М. Волкова, В. Топчіяна, – це, перш за все, педагог, який здійснює не тільки навчання техніки рухів і сприяє розвитку фізичних здібностей юного спортсмена, а й здійснює його виховання, формування рис та якостей особистості, мотивів, інтересів, цінностей [43, с. 8].

Проблема формування готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності, здатного вільно й активно мислити, моделювати освітній процес, самостійно генерувати, втілювати нові ідеї й технології навчання і виховання є актуальною в сучасних соціально-економічних умовах [148, с. 31].

У наукових дослідженнях Н. Кузьміної [147], О. Петуніна [206; 207], Ю. Шкребтія [297] доводиться, що головною метою навчання студентів у закладі вищої освіти є формування їхньої готовності до професійної діяльності. При цьому, на думку науковців (А. Линенко [156], О. Федик [274] та ін.), готовність майбутнього фахівця характеризується інтегративним станом особистості, яка поєднує оптимальну систему знань, умінь, навичок, потреб, мотивів і здібностей, тобто все те, що складає професійні якості фахівця та його ставлення до діяльності.

Різноманітні аспекти професійної підготовки тренерів та вчителів фізичної культури у вітчизняній науці досліджували О. Ажиппо [4], М. Віленський [40], Л. Волков [42], М. Волков [43], О. Демінський [71], Р. Карпюк [101], Т. Круцевич [126; 127], Т. Ротерс [236], А. Святьєв [241], Л. Сущенко [259; 260], Б. Шиян [296] та ін.

Одним із основних завдань вищої освіти є формування готовності майбутніх фахівців, зокрема тренерів, до професійної діяльності. Розглядаючи цю проблему, необхідно, насамперед, визначити, що означає поняття «готовність» як особистісний феномен, виявити його зміст та структуру. Необхідно зазначити, що надати однозначне, універсальне визначення поняттю «готовність» складно, оскільки його змістове наповнення значною мірою пов'язано з тим, до чого саме має бути готовий фахівець, у чому полягає його професійна діяльність. Однозначним є той факт, що формування готовності до професійної діяльності необхідно починати ще під час навчання майбутнього фахівця в закладі вищої освіти. Саме сформована готовність фахівця до конкретної професійної діяльності забезпечує її ефективне здійснення.

Огляд психолого-педагогічної літератури та інших інформаційних джерел, присвячених цій проблемі, свідчить, що можна виокремити декілька підходів до визначення поняття «готовність».

Розглянемо змістовну характеристику ключового поняття «готовність». У тлумачному словнику української мови визначено, що готовність – це «бажання зробити що-небудь» [258, с. 210]. В. Даль пише, що «готовність» визначається як «стан і властивість готового» [68, с. 388], а термін «готовий» означає «той, що приготувався до чого-небудь» [68, с. 122]. За визначенням С. Ожегова, готовність визначається як «стан, при якому все зроблено, усе підготовлено для будь-чого» [194, с. 116].

У психологічному словнику «готовність» тлумачать як «активно-дієвий стан особистості, установку на певну поведінку, змобілізованість сил на виконання завдання» [223, с. 57]. У словнику із психології окреслено готовність як «стан підготовленості, у якому організм налаштований на дію чи реакцію» [224]. Окремо розглядається поняття «готовність до дії»: як «озброєність людини необхідними для успішного виконання дії знаннями, уміннями, навичками» і як «згода на виконання будь-яких дій» [224, с. 112].

У розвитку психолого-педагогічних уявлень про сутність і зміст «готовності» як особистісного феномена науковці виокремлюють декілька етапів. За результатами досліджень А. Линенко, перший етап вивчення цього феномена припадає на кінець XIX – початок XX ст. і пов'язаний із проникненням у психічні процеси людини [156]. Саме в цей період виникає розуміння готовності як установки (Д. Узнадзе [269]). Другий етап дослідження проблеми готовності зумовлений інтенсивним дослідженням нейрофізіологічних механізмів регуляції та саморегуляції поведінки людини. Третій етап пов'язаний з дослідженнями в галузі теорії діяльності (середина XX ст.), коли психологічну готовність почали розглядати у світлі когнітивної концепції діяльності людини на рівні психофізіологічних механізмів (потреби, мотиви, установки). Значний вклад у розробку цих аспектів проблеми готовності внесли О. Бодальов, Л. Божович, О. Леонт'єв, М. Левітов, Б. Теплов та інші.

Спочатку готовність до діяльності розглядалася тільки як короткочасний стан і визначалася через поняття «пильність» (Л. Нерсесян, В. Пушкін [190]), «оперативний спокій» (О. Ухтомський [271]), «передстартовий стан» (М. Левітов [151]), «боездатність, готовність до виконання бойового завдання» (М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Пономаренко [80]), «мобілізаційна готовність» у спортивній діяльності (А. Пуні [226]) і т. п. У подальшому необхідність вивчення феномена готовності до діяльності була усвідомлена й представниками соціальної та педагогічної психології.

У розумінні «готовності» до діяльності існують три основні підходи: функціональний, особистісний та особистісно-діяльнісний.

У межах *функціонального підходу* «готовність до діяльності» розглядається як стан мобілізації всіх психофізіологічних систем організму, які необхідні для ефективного виконання діяльності. Представниками даного підходу є В. Алаторцев [5], Н. Левітов [151], Л. Нерсесян, В. Пушкін [190] та ін.

Згідно з *функціональним підходом*, «готовність» розглядається як:

- психічна функція, формування якої є необхідним для досягнення високих результатів у майбутній діяльності (В. Алаторцев) [5];
- функціональний і психічний стан, що забезпечує швидкість реалізації трудової дії, постійна спрямованість свідомості на виконання необхідних дій (Л. Нерсесян, В. Пушкін) [190];
- активно-діяльнісний стан особистості, спрямований на усвідомлення змісту завдання й умов його виконання (М. Дьяченко, Л. Кандилович, В. Пономаренко) [79; 80];
- функціональний стан, що виражається в тривалому збереженні працездатності, максимальній швидкості адаптації до умов діяльності й відновлення сил, адекватності реакцій на зовнішні впливи, значній стабільності функцій, стійкості оптимального стану, злагодженості в роботі всіх частин системи, ритмічності та синхронності (Є. Ільїн) [96];
- психічний стан, що займає проміжне положення між психічними процесами й властивостями особистості, що створюють загальний функціональний рівень, на тлі якого розвиваються процеси, необхідні для забезпечення результативності професійної діяльності (В. Ковальов, Н. Левітов) [109; 151].

Отже, учені, які дотримуються функціонального підходу, визначають даний феномен як певний стан психіки, який за умов сформованості забезпечує фахівцеві високий рівень досягнень у діяльності.

Розглядаючи феномен готовності як певний стан, дослідники виокремлюють певні його види залежно від тривалості його протікання. Так, Н. Левітов [151] розрізняє довготривалий (тривалий, стійкий) і динамічний (тимчасовий, ситуативний) види готовності. Перший вид автор розуміє як початковий рівень професійної придатності, другий – як передстартовий стан до діяльності. М. Дьяченко, Л. Кандилович характеризують тимчасову готовність як «стан готовності», а тривалу – як характеристику особистості [79]. До внутрішніх і зовнішніх умов, що впливають на готовність, автори відносять: зміст завдань, труднощі в їх розв'язанні, новизну, обставини

діяльності, мотивацію, оцінку ймовірності досягнення й власної підготовленості, попередні нервово-психічні стани й стани здоров'я, особистий досвід мобілізації сил при рішенні завдань, уміння контролювати й регулювати рівень свого стану готовності.

Такої позиції дотримується А. Деркач, відзначаючи, що тимчасова готовність ближче до психічних процесів, тривала ж готовність наближається до рис особистості [74]. Учені підкреслюють, що довгострокова й ситуативна готовність утворюють функціональну єдність і органічно пов'язані одне з одним. А. Понукалін [217] розширює класифікацію готовності до діяльності й виокремлює два стани ситуаційної готовності: «передробочий» (передстартовий) і «постробочий» (передфінішний). Також автор виокремлює й інший вид ситуаційної готовності – це екстрена готовність до умов проблемних ситуацій, що виникають випадково.

У межах *особистісного підходу* «готовність» розглядають як суттєвий і невід'ємний компонент розвитку особистості загалом. Теоретичні аспекти проблеми психологічної готовності людини в межах даного підходу найбільш повно розглянуто в наукових працях А. Авдєєвої, Я. Коломинського, О. Михайлова, Є. Шипілової та ін.

Досліджуючи «готовність» на особистісному рівні, науковці виокремлюють два підходи. Одні вчені розглядають її як комплекс різноманітних властивостей і відносин особистості, інші – як інтегральне, цілісне утворення, мотиваційну готовність, яка розуміється «як система спонукань, ідеалів, потреб, ціннісних орієнтацій, цілей, інтересів, властивих даній особистості» [200, с. 145].

Послідовники особистісного підходу у визначенні феномена готовності підкреслюють, що в процесі трудової діяльності готовність може виявлятися як стійка особливість особистості (переконання, погляди, риси характеру), так і ситуативний психологічний стан, пов'язаний із трудовим процесом (пильність, зібраність). Дослідники вважають стан готовності цілісним станом особистості в певних умовах життя й діяльності та характеризують її

такими особливостями, як спрямованість свідомості на майбутню діяльність, установка на певну поведінку, мобілізація сил на активні й доцільні дії.

Аналіз позицій представників особистісного підходу до розуміння «готовності» свідчить, що даний феномен розглядають як складний психічний стан, який з'являється в людини безпосередньо перед діяльністю й залежить від характеру майбутньої діяльності, від особистісних властивостей і якостей людини.

Таким чином, дослідження готовності до діяльності, проведені в межах як функціонального, так і особистісного підходів, не дозволяють повністю розкрити сутність даного феномена. Обидва підходи відображають дві взаємозалежні сторони по суті одного явища, оскільки поняття «готовність» не може бути зведено до забезпечення «настрою» на діяльність, або до набору професійних умінь і навичок, або до психічного стану.

Згодом поняття «готовність» стало вводиться в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності.

Розв'язанням даного протиріччя у визначенні сутності феномена готовності є *особистісно-діяльнісний підхід*. Основні теоретичні положення даного підходу були сформульовані Л. Виготським [47], О. Леонтьєвим [155], С. Рубінштейном [237].

З позицій даного підходу, діяльність, яку виконує людина, повинна мати певний життєвий сенс для неї, що має місце за умови, що у неї є мета, яка відображається в мотивах її поведінки у відповідній ситуації [155]. Усі окремі дії людини, що складають структуру діяльності, також повинні мати відповідний мотив та мету й відповідати основному мотиву – тільки тоді вони є елементами структури діяльності людини. Дії поділяються на окремі операції, що дозволяють говорити вже про способи її виконання [237]. Саме вказаний концептуальний підхід до діяльності будемо використовувати в контексті нашого дослідження, оскільки вважаємо, що діяльність вимагає від фахівця – майбутнього тренера – усвідомлення та реалізації своєї

особистісної й професійної задачі, пошук ефективних шляхів та створення належних умов для виховання фізично та морально здорової дитини.

Діяльність має такі структурні компоненти: суб'єкт, предмет, мета, засоби, процес, зовнішні умови та продукт (результат). О. Леонт'єв вважає, що діяльність визначається певним мотивом, який спонукає й спрямовує діяльність. Діяльність ініціюється суб'єктом, а не зовнішньою дією. Тому діяльність – це не сукупність реакцій, а система дій, які зв'язані в єдине ціле й обумовлені мотивом. Мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, він визначає сенс того, що робить людина [155, с. 68].

Порівняння навчальної та професійної діяльності, на думку М. Левківського, свідчить про те, що при переході від навчання до праці, як правило, не відбувається просте застосування знань на практиці [152, с. 16]. У першому випадку знання виступають як предмет діяльності, у другому випадку – отриманий під час навчальної діяльності комплекс знань, умінь та навичок виступає засобом для вирішення завдань у професійній діяльності. Проте варто усвідомлювати, що на початкових етапах професійної діяльності застосування вже набутих знань, умінь та навичок є непростим процесом для молодого фахівця.

В. Шадриков розглядає професійну діяльність як систему реально існуючих фактів – «сукупність явищ, процесів, подій, станів, досвіду людства, пов'язаних з розвитком професійних якостей, становленням фахівця, його професійною діяльністю» [293, с. 24]. Провідні властивості професійної діяльності залежать від специфіки, умов обраної професії тощо. Необхідною умовою успішної та якісної професійної діяльності, на думку О. Леонт'єва, є свідомий вибір і позитивне емоційне ставлення, внутрішнє задоволення як самим процесом праці, так і її результатами [155, с. 70].

У нашій роботі професійна діяльність постає усвідомленою активною динамічною системою взаємодій тренера, де він свідомо досягає певних цілей, що обумовлені відповідними мотивами. Одним з головних понять нашого дослідження є «тренер».

Тренер – це фахівець у певному виді спорту, який здійснює навчально-тренувальну діяльність, спрямовану на виховання, навчання, розвиток і вдосконалення спортивної майстерності учнів [42, с. 23]. Головне завдання тренера – виявляти здібності юного спортсмена й сприяти подальшому їх розвитку задля досягнення учнем високих спортивних результатів. Вирішення цього завдання можливо за умов відповідної спортивної (загальної та спеціальної фізичної, тактичної, технічної тощо) та фахової (медико-біологічної, психологічної, педагогічної тощо) підготовки самого тренера для здійснення навчально-тренувальної діяльності в певному виді спорту.

При визначенні змісту готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності важливо розглянути поняття «*спорт*» як складову частину системи фізичного виховання особистості, що спрямована на її всебічний гармонійний розвиток і зміцнення здоров'я. Метою будь-якого виду спорту «є не тільки зміцнення здоров'я, сприяння фізичному розвитку, а й досягнення високих результатів і перемог у спортивних змаганнях» [55, с. 317]. Ми розглядаємо спорт як певну діяльність людини, якою вона цілеспрямовано й постійно займається, прагнучи не тільки зберегти фізичне здоров'я, а досягти певних успіхів в обраному виді спорту.

Під *суб'єктом професійної діяльності*, тобто *майбутнім тренером*, ми розуміємо особистість, яка має прагнення та готовність виконувати професійну діяльність, володіє певною спортивною кваліфікацією та системою знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які сприяють її виконанню, яка здатна організувати ефективну взаємодію з учнями з метою розкриття й розвитку їхнього спортивного потенціалу.

У межах особистісно-діяльнісного підходу розглядають феномен готовності як системно-структурне утворення. У нашому дослідженні при визначенні сутності «готовності» до діяльності ми також дотримуємось такої позиції, розглядаючи його як певну особистісну характеристику, інтегративну якість, що має певну структуру. Складний, інтегративний

характер готовності як феномена особистості фахівця вимагає дослідження структури, компонентів даного явища, оскільки саме сукупність забезпечує прояв феномена загалом.

Поняття «готовність», на думку С. Максименка, є цілеспрямованим вираженням особистості, що містить її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки [164]. Така готовність досягається в процесі моральної, психологічної та професійної підготовки і є результатом різнобічного розвитку особистості з урахуванням вимог та особливостей конкретної професійної діяльності.

А. Маркова зазначає, що формування готовності до професійної діяльності є «одним з початкових етапів ставлення професіоналізму та охоплює такі аспекти: трудове допрофесійне навчання і виховання, професійне самовизначення, професійну підготовку, готовність до професійної діяльності, професійну адаптацію, включення в професійну діяльність, становлення в професійній діяльності, професійну компетентність, професійну майстерність» [168].

Є. Клімов розглядає готовність як первинну, фундаментальну вихідну умову успішного виконання діяльності будь-якої складності. Категорія «готовність» активно досліджується сьогодні у зв'язку з співвіднесенням її з процесом формування й становлення майбутніх фахівців для різних галузей професійної діяльності [107].

В. Уліч говорить, що за своєю суттю готовність становить «міру мобілізації внутрішніх ресурсів людини з метою найбільш ефективного вирішення певних завдань» [270, с. 8]. А. Линенко визначає готовність як цілісне стійке утворення, що мобілізує особистість на включення в професійну діяльність. [156]. М. Туркіна характеризує готовність як «здатність і прагнення здійснювати якусь діяльність, наявність певної системи знань, умінь, навичок, вольових якостей, а також професійних якостей особистості». Автор стверджує, що психологічною основою

готовності є здатність і прагнення фахівців реалізувати внутрішній професійний потенціал у реальній професійній діяльності [268, с. 46].

О. Конопкін [113], Л. Нерсесян, В. Пушкін [190] описали компоненти готовності, до якої включили: образ структури дії, яку необхідно зробити у відповідь на появу певного сигналу; загальний психофізіологічний стан, що забезпечує швидкість реалізації необхідної програми дій; психологічну спрямованість особистості на виконання необхідних дій.

А. Глузман розглядає поняття «готовність до дії» у декількох аспектах: як озброєність людини необхідними для успішного виконання дії знаннями, уміннями, навичками і як згода на виконання будь-яких дій [51, с. 112].

У «Словнику практичного психолога» зазначено, що головною особливістю готовності до професійної діяльності є передстартова активізація людини, що містить усвідомлення людиною своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш імовірних способів дії; прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, вірогідність досягнення результату, мобілізація сил, самонавіювання в досягненні цілей [255].

Визначення готовності до діяльності не може обмежуватися характеристиками досвідченості, майстерності, продуктивності праці. Готовність до виконання діяльності передбачає не тільки наявність певних знань, умінь, навичок, вона забезпечує подолання перешкод, протидію негативним факторам, що можуть виникати в процесі дії; надання особистісного сенсу виконуваних дій та діяльності загалом.

Н. Матюхіна [175] визначає готовність до професійної діяльності як психічний стан і виокремлює операційну, функціональну та особистісну готовність.

Дослідники вказують на те, що основу формування готовності до професійної діяльності слід вбачати не тільки в розвитку операційно-технічних умінь та навичок, а й в опорі на такий визначальний параметр готовності, як «комплексна здатність».

Дослідження М. Дьяченка, Л. Кандибович [79] показали, що динамічну структуру стану готовності до складних видів діяльності складають такі взаємопов'язані елементи: 1) усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства або поставленої іншими людьми задачі; усвідомлення цілей, досягнення яких приведе до задоволення потреб або виконання поставленої задачі; 2) осмислення та оцінка умов, у яких будуть протікати майбутні події, актуалізація досвіду, пов'язаного з рішенням задач та виконанням вимог подібного роду в минулому; 3) визначення на основі досвіду та оцінки майбутніх умов діяльності найбільш імовірних та допоміжних способів рішення задач або виконання вимог; 4) прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, вольових процесів, оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня домагань та необхідності досягнення певного результату; 5) мобілізація сил відповідно до умов та задач, самонавіювання в досягненні цілі.

Професійна готовність як необхідна умова ефективної реалізації можливостей кожної особистості не лише результат, а й мета професійної підготовки, чим підкреслюється діалектичний характер готовності як якості та як стану, а також як динамічного процесу. Слушною в цьому плані є думка С. Литвиненко про те, що «підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується й перевіряється в діяльності» [157, с. 157].

Незважаючи на різноманіття думок відносно трактування сутності поняття «професійна готовність», можемо констатувати, що більшість авторів розглядають її у двох аспектах: як мету освіти й результат професійної підготовки; а також як проміжний результат, що характеризує стан фахівця, який здійснює свою професійну діяльність.

У дослідженнях щодо змісту та сутності професійної готовності можна виокремити три основні підходи: функціональний, особистісний та функціонально-особистісний. У межах функціонального підходу професійна готовність розглядається як певний функціональний стан психологічної

готовності, пов'язаний передусім з установкою до діяльності за фахом (М. Дяченко, Л. Кандибович [79]). Особистісний підхід визначає професійну готовність як особистісне утворення, що є сукупністю особистісно важливих професійних властивостей і результатом професійної підготовки (Е. Зеєр [87], І. Зязюн [91], Є. Ільїн [97], М. Подмазін [213]). У межах функціонально-особистісного підходу професійну готовність розглядають як інтегральне утворення, що охоплює і професійно важливі якості фахівця, і сукупність необхідних для відповідної діяльності знань, умінь та навичок [69].

Професійна готовність, на нашу думку, певною мірою пов'язана з професійною компетентністю. Професійна компетентність залежить від рівня здатності фахівця виконувати певну діяльність на основі наявних у нього знань та вмінь, його спроможності прогнозувати очікувані навчальні результати, визначити майбутні ситуації професійної діяльності [179, с. 118].

Е. Зеєр, О. Шахматова під професійною готовністю мають на увазі «сукупність професійних знань і вмінь, а також способи виконання професійної діяльності» [87, с. 27]. Ю. Татур підкреслює, що професійна готовність до конкретного виду діяльності – це «цілеспрямоване вираження особистості, яка має установку, погляди й переконання, систему відносин, мотивацію, емоційно-вольові та розумові якості, професійну компетентність та навички і вміння її практичного втілення» [262, с. 24].

Ю. Голінкова визначає готовність до професійної діяльності як професійно значущу якість особистості майбутнього вчителя, яка утворює систему взаємопов'язаних компонентів, до складу якої входять як особистісні якості, що містять наявність професійних мотивів та інтересів, знань, так і вміння, що забезпечують виконання функцій, адекватних потребам певної професійної діяльності [53, с. 77].

О. Іванова під професійною готовністю педагога розуміє особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності [94, с. 73].

М. Кухарев зазначає, що професійна готовність майбутнього педагога є комплексною характеристикою здатності кваліфіковано обговорювати й вирішувати питання сфери власної професійної діяльності, володіти професійними знаннями, уміннями та навичками, вирішувати різні проблемні ситуації [150]. О. Тимошенко підкреслює, що професійна готовність учителя – це «сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат» [263, с. 95]. О. Антоненко зазначає, що професійна готовність учителя – це «базова характеристика діяльності спеціаліста; вона містить як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти й має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності й критичність мислення» [10, с. 78].

Професійна готовність особистості є регулятором і передумовою ефективною й творчою діяльністю. Найбільш значними її факторами є мотивація, підготовка, самооблізація знань, установка на діяльність, властивості особистості, задоволеність працею.

Т. Базилук відзначає, що професійна готовність містить такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до обраної професії, інтерес до неї та інші професійні мотиви); орієнтаційний (знання й уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційний (оволодіння способами та прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями та навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо); вольовий (самоконтроль, уміння управляти діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); оціночний (самооцінка своєї професійної підготовки й відповідності процесу вирішення професійних задач); мобілізаційно-налаштувальний (оцінка труднощів, майбутніх дій, самооблізація сил) [17].

А. Третяк вважає, що професійній готовності особистості майбутнього тренера повинна бути приділена першочергова увага, оскільки «він є

ключовою фігурою в підготовці юного спортсмена» [265, с. 264]. Г. Бабушкін зазначає, що «професійна готовність як процес має такі рівні: світоглядний, метою якого є формування професійної свідомості та самосвідомості майбутніх спеціалістів; професійний, спрямований на оволодіння необхідною системою знань, стратегією і тактикою практичної діяльності майбутнього педагога, формування його психолого-педагогічної культури; особистісний, метою якого є формування в студентів професійно значущих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, «діалогічності» як центрального компонента, здатності до професійної ідентифікації» [15, с. 157].

М. Віленський під професійною готовністю педагога розуміє «особистісні можливості вчителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності». При цьому єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності обумовлюють педагогічну компетентність учителя [40, с. 52]. Автор виокремлює компоненти професійної готовності педагога: а) комунікативний (визначення особистісних особливостей і емоційного стану інших людей, вибір адекватних способів поведінки й реалізація цих способів у процесі взаємодії, розподіл і концентрація уваги, дія в публічній ситуації, залучення до себе уваги, установлення психологічного контакту, культура мови); б) інформаційний (об'єм знань і здібність до їх придбання за такими напрямками: про себе, про учнів і їхніх батьків, про досвід роботи інших педагогів, у науково-методичній площині); в) регулятивний (цілепокладання, планування, мобілізація й стійка активність у досягненні результатів, оцінка результатів діяльності, рефлексія); г) інтелектуально-педагогічний (аналіз і синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення й конкретизація; генерування ідей, аналогія, фантазія, подолання інертності мислення, критичність мислення); д) операційний (набір дій, необхідних для здійснення професійної діяльності (тобто, по суті, педагогічні вміння):

прогностичні, проектні, методичні, організаторські, педагогічні й імпровізації, експертні дії) [40, с. 9-11].

З позицій функціонально-особистісного підходу до визначення структури професійної готовності В. Шадриков виокремлює такі компоненти: а) функціональний – система набутих під час навчання в ЗВО знань (гуманітарних, природничо-наукових, загальнопрофесійних, спеціальних і профільних дисциплін), навичок творчої діяльності фахівця з урахуванням глибини, обсягу, стилю мислення, норми етики, соціальних функцій; б) мотиваційний – охоплює мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності; в) рефлексивний – комплекс навичок самоконтролю, самоаналізу, прогнозування результатів своєї діяльності; г) комунікативний – містить здібності налагоджувати міжособистісні відносини, формулювати думки, здійснювати професійну взаємодію [293, с. 27].

А. Якімов під поняттям «професійна готовність тренера» розуміє комплексну характеристику особистості, яка поєднує професійні, комунікативні та особистісні якості особистості тренера й дозволяє досягати якісних результатів у професійній діяльності [301, с. 94]. Структуру професійної готовності тренера, на думку автора, складають професійно-діяльнісний, комунікативний і особистісний компоненти, кожний із яких має у своєму складі певні елементи.

Ми погоджуємось з Є. Коргаполовим, який зазначає, що професійна готовність спортивного тренера може досліджуватися на таких рівнях: особистісному, як прояв індивідуально-особистісних якостей, що обумовлені характером майбутньої діяльності; функціональному, що представляє її як тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, уміння мобілізувати необхідні фізичні й психічні ресурси для реалізації діяльності; особистісно-діяльнісному, що визначає готовність як цілісний прояв усіх сторін особистості, дає можливість ефективно виконувати свої функції [100, с. 43-44].

Розглянуті позиції дослідників щодо розуміння готовності стосуються переважно готовності професіонала, що вже відбувся, сформувався. Ми погоджуємось з А. Кузьминським, який вважає, що ці аспекти необхідно враховувати при підготовці майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ще під час навчання в закладі вищої освіти, починаючи формувати їхню готовність до професійної діяльності не тільки як «елемент загальної культури сучасної людини, що містить оволодіння фундаментальними науковими знаннями, набуття різнобічних умінь і навичок, а і як специфічну характеристику, що властива фахівцю даного профілю» [148, с. 102].

Професійна готовність фахівців з фізичної культури і спорту, за визначенням Є. Долгової, охоплює систему загальних і спеціальних психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективного здійснення навчально-виховної діяльності; сформоване цілісне професійне мислення й свідомість, що обумовлюють успішність творчої професійно-педагогічної діяльності [76, с. 32]. Н. Косміна підкреслює, що професійна готовність тренера зі спорту – це сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості й готовності тренера як суб'єкта педагогічної дії структурувати наукові й практичні знання в цілях ефективної організації тренувального процесу спортивного колективу для успішного вирішення поставлених завдань [118, с. 10]. Н. Кузьміна визначає «професійно-педагогічну готовність» як «сукупність умінь педагога – суб'єкта педагогічного впливу, його особливим чином структуроване наукове й практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань» [145, с. 30].

Отже, професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, здобуття відповідної професійної освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це – психічний, активно-дієвий стан особистості, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність.

На думку А. Коноха, поняття «підготовка» й «готовність» дуже близькі, взаємопов'язані, взаємозумовлені, але не синонімічні. Тому будемо виходити з того, що підготовка до професії – це процес формування готовності до неї, орієнтація на виконання певних трудових завдань, а готовність до праці є результатом професійної підготовки [114].

У нашому дослідженні дотримуємось такого визначення поняття «професійна підготовка»: це «складна системна характеристика, котра визначає процес і результат становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності за допомогою набуття ціннісно-сміслового досвіду вирішення навчально-професійних завдань на основі власної професійної позиції» [93; 300]. В освітніх нормативно-правових актах України, зокрема в Законі України «Про вищу освіту», професійна підготовка визначається як «здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальності» [84].

Як зазначає А. Сват'єв, «підготовка майбутнього тренера-викладача – це спеціально підготовлений освітній процес, котрий спрямовано на формування в майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі фізичного виховання та спорту. Під «підготовкою майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності» автор розуміє «спеціалізовану випереджальну академічну освіту, де відбувається формування когнітивної, психомоторної та афективної природи студентів спеціальності «Спорт (за видами)» шляхом накопичення й розвитку світоглядних, мотиваційних, психосоматичних, фахових і дидактичних потенцій для успішної самореалізації як тренера-викладача» [241, с. 106]. Отже, погоджуючись з автором, ми вважаємо, що підготовка майбутнього тренера до професійної діяльності – це динамічний, спеціально організований процес, кінцевою метою якого є формування в майбутнього фахівця готовності до її ефективного виконання.

Професійна діяльність тренера зі східних одноборств – це усвідомлена та спеціально організована діяльність (пізнавальна, емоційно-

вольова, комунікативна, психомоторна, рухова тощо) спортивного педагога, яка спрямована на особистісний та спортивний розвиток вихованців, їхню підготовку до змагань і досягнення ними максимально високих спортивних результатів.

При формуванні готовності майбутніх тренерів з певного виду спорту до професійної діяльності доцільно враховувати основні характеристики педагогічної професії та вимоги до професійної діяльності тренера з певного виду спорту. М. Данилко, В. Толкач до змісту професіограми вчителя фізичної культури відносять: властивості та характеристику особистості, психолого-педагогічну, спеціальну та методичну підготовку, професійну культуру [67].

А. Деркач, О. Ісаєв [74], досліджуючи проблему готовності тренера до педагогічної діяльності, визначають її як цілісний прояв усіх сторін особистості фахівця, виокремлюють в структурі готовності пізнавальний, емоційний, мотиваційний компоненти. І. Назимов [189] вважає, що при формуванні готовності до професійної діяльності необхідно домогтися оптимального поєднання загальних (наскрізних) якостей (працелюбність, організованість, спостережливість тощо) і тих якостей, які необхідні для оволодіння даної професією. М. Дьяченко, Л. Кандибович у структурі готовності виокремили такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї й інші стійкі мотиви); орієнтаційний (знання, уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами й прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками і вміннями, процесами аналізу й синтезу, порівняння та узагальнення тощо); вольовий (самоконтроль, вміння управляти діями); оціночний (самооцінка своєї професійної підготовленості й відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам) [79].

Узагальнюючи викладене вище, під поняттям «готовність тренера зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких

спортивних школах» розуміємо інтегративну характеристику особистості тренера, яка поєднує володіння майбутнім фахівцем психолого-педагогічними та специфічними спортивно-професійними знаннями, уміннями, навичками зі східних одноборств, мотивацією успіху, розвиненими професійно важливими якостями, що в сукупності сприяє ефективному виконанню професійної діяльності та досягненню вихованцями високих спортивних результатів.

Н. Гуменюк, В. Клименко зазначають, що педагогічна тренерська діяльність має ті ж характеристики, що й будь-який інший вид діяльності. Це, перш за все, цілеспрямованість, мотивованість, предметність [66, с. 43]. Як зазначає Л. Малай, особливостями педагогічної діяльності тренера є високий рівень нормативності, соціальної відповідальності, морального обов'язку, яскраво виражений творчий характер праці. Також при підготовці тренера до роботи з дітьми важливо звертати увагу на забезпечення безпеки тренувальних занять. Робота в дитячо-юнацькому спорті вимагає постійної педагогічної взаємодії, контролю та психологічного впливу на особистість дитини, відповідальності за здоров'я вихованців, передбачає вміння спілкуватися з дітьми різного віку та їхніми батьками [165].

Н. Кузьміна виокремила компоненти структури діяльності педагога на основі виконуваних ними функцій і такі функціональні компоненти: гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський і комунікативний [145, с. 20].

Гностичний компонент містить дії з вивчення й накопичення знань про цілі системи й засоби їх досягнення, рівень розвитку суб'єктів педагогічного процесу, їх вікові та індивідуально-психологічні особливості, зміст і способи дії на учнів, особливості процесу й результати власної діяльності, її переваги й недоліки. Проектний – містить дії, пов'язані з формулюванням і перспективним плануванням системи цілей і завдань, плануванням діяльності учнів на тривалий термін, плануванням власної діяльності на тривалий термін. Конструктивний – містить дії, пов'язані з відбором і

композиційною побудовою змісту навчальної й виховної інформації, вибором методів викладання, моделюванням діяльності учнів при різних формах роботи, моделюванням власної майбутньої діяльності й поведінки. Комунікативний – установлення педагогічно доцільних ділових взаємин між учасниками педагогічного процесу, мотивування їх діяльності, проникнення у внутрішній світ учасників педагогічного процесу. Організаційний – містить дії з реалізації педагогічного задуму взаємодії вчителя й учнів, організації й впровадження створених раніше моделей діяльності й поведінки вчителя та учнів [145, с. 21].

Психологічна структура педагогічної діяльності, запропонована Н. Кузьміною [146], була доповнена й розвинена А. Щербаковим [299], який виокремив інформаційну функцію (обмін інформацією між учителем і учнями шляхом прямого й зворотного зв'язку); розвивально-виховну функцію (управління перцептивними, пізнавальними, емоційно-вольовими та іншими процесами в навчальній діяльності); орієнтаційну функцію (розвиток ціннісних орієнтацій); мобілізаційну (актуалізація знань і життєвого досвіду учнів); дослідницьку (науковий підхід до вивчення педагогічних явищ).

М. Волков, В. Топчіян специфічною особливістю діяльності вчителя фізичної культури вважають руховий компонент, який визначається змістом самого предмету (урочних і позаурочних форм) [43, с. 8].

П. Красовцев, описуючи психологічну структуру діяльності вчителя фізичної культури, виокремив мотиваційно-смісловий, емоційно-афективний, операційно-динамічний, пізнавально-орієнтовний, регуляторно-вольовий і продуктивно-результативний компоненти [123, с. 8-10].

М. Саная [240] розглядає діяльність тренера як педагогічну систему, у якій виокремлює структурні й функціональні компоненти. Структурні компоненти: мета; зміст (навчальна й наукова інформація як предмет засвоєння); засоби, методи й форми педагогічного впливу (педагогічної комунікації); об'єкт (викладач, тренер) і суб'єкт (учень, спортсмен, клас, команда тощо) педагогічних впливів.

Функціональні компоненти охоплюють дії, спрямовані на вирішення різноманітних завдань, що виникають у тренувальному процесі: гностичний, проектувальний, комунікативний, організаторський і руховий.

Гностичний компонент містить дії, спрямовані на отримання та накопичення знань про структурні компоненти системи спортивного тренування. Проектувальний компонент пов'язаний з плануванням тренувального процесу (перспективним, поточним, оперативним) і розробкою тренувальних програм. Конструктивний компонент містить вміння відбирати й програмувати зміст навчального матеріалу на окремих тренувальних заняттях; розробляти навчальні завдання з виховання й навчання спортсменів. Комунікативний компонент містить дії, пов'язані з установленням взаємин зі спортивним колективом, у колективі, з кожним членом колективу; з адміністрацією, батьками, спонсорами; з іншими спортивними колективами й організаціями. Організаторський компонент передбачає організацію діяльності спортивного колективу за участю в ній кожного спортсмена для успішного вирішення поставлених цілей і досягнення необхідного результату. Руховий компонент передбачає володіння тренером технікою фізичних вправ обраного й допоміжних видів спорту; уміє раціонально вибирати методи, форми проведення занять [240].

Г. Бабушкін підкреслює, що незалежно від виду діяльності вчителя фізичної культури (або тренера) її компонентний склад, як правило, однаковий [15, с. 9; 16]. М. Сканкін у структурі готовності, крім мотиваційного, виокремлює перцептивний компонент, пов'язаний з відчуттями й сприйняттями (наприклад, спостереження за учнями); мнемічний охоплює запам'ятовування й відтворення інформації; когнітивний сприяє вирішенню завдань, що виникають у ході діяльності; імажинітивний пов'язаний з уявою, із розробкою нових вправ; руховий відображає вміння демонструвати, відпрацьовувати та виконувати дії, прийоми, фізичні вправи [248, с. 58].

Г. Бабушкін [16], говорячи про комунікативну діяльність тренера, відзначає, насамперед, спілкування тренера як зі спортсменами, так і з керівниками спортивних організацій, тобто тренер установлює правильні стосунки. Продуктивне педагогічне спілкування є основою, на якій формується позитивна мотивація тренувальної діяльності як у дітей, так і в їхніх батьків. Комунікативні вміння тренера в процесі професійної діяльності полягають у взаємовідносинах між тренером та спортсменами, використанні правильного усного мовлення під час звернення до спортсменів, уміння передбачити назріваючий конфлікт між спортсменами й уникнути його, керувати своєю поведінкою в процесі спілкування зі спортсменами, розуміти психологічний стан спортсменів.

Визначення сутності феномена «готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах», урахування особливостей професійної діяльності тренера зі східних одноборств (див. п.1.1), аналіз проведених авторами досліджень структури «готовності до діяльності» та «професійної готовності» (І. Багаєвою [17], М. Волковим, В. Топчіяном [43], Н. Гузій [65], Є. Долговою [76], П. Красовцевим [123], Н. Кузьміною [146], М. Сканкіним [248], В. Сластьоніним [252-254] та ін.) дає підстави для визначення в структурі досліджуваного феномена компоненти (рис. 1.1).

Знаннево-професійний характеризує наявність у майбутнього тренера зі східних одноборств системи базових медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних, специфічно-спортивних знань задля ефективного навчання вихованців певного виду східного одноборства, збереження їхнього здоров'я та забезпечення оптимальних спортивних навантажень.

Особистісний компонент характеризує особистість майбутнього тренера зі східних одноборств, ставлення до тренерської професії, спрямованість на досягнення успіхів у спортивно-педагогічній діяльності, зокрема, наявність у нього внутрішньої стійкої мотивації до професійної

діяльності, мотивації досягнення успіху; умінь професійного спілкування (комунікативних, інтерактивних, перцептивних); професійно важливих якостей особистості (когнітивних, вольових, комунікативних), які сприяють ефективній взаємодії тренера з учнями на тренуванні зі східних одноборств.

Визначено, що професія тренера спрямована на виявлення й розвиток спортивних можливостей дитини, мотивована спортивним і особистісним зростанням, досягненням успіхів своїх вихованців, максимальний прояв їхніх можливостей.



Рис. 1.1 Структура готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Професійно-діяльнісний компонент відображає готовність тренера зі східних одноборств до проектування та реалізації методики навчання з обраного виду одноборства (дзюдо, карате, таеквон-до), здатність до самоконтролю та корекції процесу й результату професійної діяльності в разі необхідності. Цей компонент інтегрує ознаки, що характеризують готовність майбутнього тренера зі східних одноборств до побудови тренувального процесу, педагогічної комунікації в реальних умовах професійної діяльності.

Змістове наповнення компонентів, які складають структуру готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

**Зміст компонентів, які складають
структуру готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств
до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах**

№	Компонент	Змістове наповнення компоненту
1	2	3
1.	Знаннєво-професійний	<ul style="list-style-type: none"> - знання професійної (медичної, психологічної, педагогічної тощо) та спортивної термінології відповідного східного одноборства; - знання в галузі дидактики й виховання: принципи та закономірності навчання, основні засоби, методи й форми організації навчання й виховання, вимог до змісту освіти; видів і напрямів виховання; уміння співвідносити дидактичні цілі із засобами й методами навчання; - знання основних педагогічних підходів, методик і технологій навчання й виховання, уміння реалізувати їх в педагогічній діяльності; - знання в галузі загальної й педагогічної психології, закономірностей розвитку особистості, розвитку творчої діяльності, самовизначення особистості; - уміння вибирати методи психологічної дії на вихованців, адекватні характеру педагогічної ситуації; - знання в галузі психології розвитку, фізіології, теорії розвиваючого навчання; - знання особливостей мотивації навчальної діяльності, етичної поведінки, саморозвитку вихованців; і вміння створювати ситуації навчального й соціального успіху вихованців; - знання психології спілкування, наявність здібності до організації педагогічної взаємодії, уміння створювати сприятливий психологічний мікроклімат; - знання теорії й методики фізичного виховання, спортивного тренування, педагогіки й психології фізичної культури і спорту; - знання провідних напрямів сучасної фізкультурно-спортивної діяльності, здатність виявляти їх взаємозв'язки, визначати необхідні для їх ефективного здійснення знання й уміння; - знання основ психології й педагогіки фізичної культури і спорту;

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> - володіння медико-біологічними основами фізкультурно-спортивної діяльності; - володіння знаннями про місце й значення певного виду спорту в загальній системі фізичного виховання, володіння системою сучасних наукових знань про закономірності процесу навчання й тренування, форми й методи організації багаторічної підготовки юних спортсменів, управління цим процесом; - знання традиційних методик і сучасних практик навчання східних одноборств, принципів побудови тренувань зі східних одноборств, форм і методів організації навчально-тренувальних занять на різних етапах підготовки юних спортсменів, володіння комплексом навчальних вправ, прийомів, відпрацювання дій та загальної схеми навчання східних одноборств; - сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок, що дозволяють вирішувати виховні й навчально-тренувальні завдання в різних ланках фізкультурного руху, організовувати спортивну й масову роботу з певного виду одноборства, управляти нею.
2.	Особистісний	<ul style="list-style-type: none"> - професійна мотивація та мотивація досягнення успіху; - уміння педагогічного спілкування з дітьми (комунікативні, інтерактивні, перцептивні), комунікативна толерантність, уміння здійснювати взаємодію з вихованцями в спортивній діяльності; - професійно важливі якості майбутнього тренера зі східних одноборств: емоційно-вольові (відповідальність, енергійність, уважність, ініціатива, витримка тощо), емпатія, організаторські й комунікативні схильності.
3.	Професійно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> - володіння теорією та методикою спортивного тренування з обраного виду східного одноборства; - володіння спортивними техніками з певного виду одноборства; - володіння методикою навчання певного виду східного одноборства (системи навчання, принципи побудови тренувального процесу, форми й методи навчання, навчальні вправи, загальна схема навчання певного одноборства, послідовність вивчення елементів, порядок вивчення кожного елемента, методичні прийоми навчання, удосконалення навичок та регулювання навантаження); - володіння принципами розподілу навчального матеріалу на різних етапах багаторічної підготовки юних спортсменів у відповідних видах східних одноборств;

1	2	3
		<p>- використання принципів, методів, засобів та форм проведення тренувань з відповідного східного одноборства на певному етапі багаторічної підготовки спортсмена;</p> <p>- високий рівень фізичної й технічної підготовленості (наявність певної спортивної кваліфікації – поясу, майстер дану тощо; володіння основними ударами, правилами та тренувальними комплексами певного східного одноборства; володіння базовою техніко-тактичною підготовкою юного спортсмена; володіння технікою і тактикою атаки та захистів відповідного східного одноборства; володіння різними стилями поєдинку; володіння методами впливу на противника тощо).</p>

Наступним кроком нашого дослідження є визначення критеріїв і показників, які дозволять здійснити діагностику сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Готовність майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких школах є результатом спеціально організованого процесу підготовки, кінцевою метою якого є формування в майбутнього фахівця готовності до її ефективного виконання, який потребує цілеспрямованого формування в майбутніх тренерів під час навчання в закладі вищої освіти.

Відповідно до логіки дослідження, зосередимо увагу на визначенні науково-обґрунтованих *критеріїв* оцінки рівня сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Наша позиція щодо виокремлення критеріїв готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності спирається на тезу про те, що для визначення параметрів їхньої готовності можуть бути враховані позиції самих майбутніх тренерів зі східних одноборств (студентів), науково-педагогічних працівників, науково-педагогічної теорії та

практики підготовки тренерів та викладачів фізичної культури та роботодавців.

З точки зору студента, майбутнього тренера зі східних одноборств, готовність до професійної діяльності є певним інструментом, знаряддям (знання, уміння і навички, а також особистісні якості), використання якого дозволить виконувати завдання професійної діяльності.

З точки зору науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, ознаки готовності до професійної діяльності постають у вигляді формальних вимог до знань, умінь і досвіду професійної діяльності, що мають бути у випускника спеціальності «Спорт (за видами)» на момент державної атестації. Ці вимоги включені до змісту галузевих стандартів – освітньо-професійних програм та засобів діагностики [112].

Образ ідеального тренера з точки зору підготовки тренерів та викладачів фізичної культури знайшов відображення в наукових публікаціях (Г. Бабушкін, Л. Волков, А. Деркач, А. Ісаєв та ін.), автобіографіях спортсменів (П. Болотніков, В. Брумель, С. Бубка, Т. Казанкіна, Н. Кім, Л. Латиніна, І. Тер-Ованесян та ін.), літературній творчості відомих тренерів (О. Гомельський, М. Озолін, В. Растороцький, Д. Ригерт, А. Тарасов та ін.).

Ознаки готовності тренерів-викладачів (як майбутніх, так і тих, хто вже працює) до професійної діяльності, з позицій роботодавців, ґрунтуються на розумінні її як відповідності діяльності суб'єкта формальним вимогам ефективності професійної діяльності, зазначеним у «Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників сфери фізичної культури і спорту», посадових інструкціях та інших документах [75]. Узагальнення викладених вище позицій, на підставі яких будуть визначені критерії готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності, дозволяє виокремити якісно-орієнтований і функціонально-орієнтований підходи.

З позицій якісно-орієнтованого підходу, гарантом досягнення стану готовності до професійної діяльності виступають особистісні якості та

властивості тренера – мотиви, риси характеру, особливості нервової системи, професійно значущі знання й уміння, досвід тощо, необхідні й достатні для здійснення професійної діяльності на відповідному рівні. Отже, з точки зору даного підходу, ключовими ознаками готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності виступають переважно його особистісно-професійні характеристики.

З позицій функціонально-орієнтованого підходу, визначення ознак готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності має ґрунтуватися на аналізі типових виробничих (трудових, службових) функцій – обов'язків, які виконує фахівець відповідно до своєї посади та які відображені в посадовій інструкції або кваліфікаційній характеристиці [112]. Функціонально-орієнтований підхід до визначення ознак готовності майбутнього тренера до професійної діяльності відповідає позиціям науково-педагогічних працівників, а також роботодавців.

У межах функціонально-орієнтованого підходу до визначення параметрів готовності майбутнього тренера до професійної діяльності не конкретизовано за рахунок чого буде досягнуто той чи інший професійний результат: знань, досвіду, особистісних якостей, здібностей або особливої мотивації працівника – головне, що робота буде виконана на відповідному рівні й буде досягнуто очікуваний результат.

Відзначимо, що сьогодні в основу комплексу нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти закладено саме функціонально-орієнтований підхід [112].

Як свідчить проведений аналіз, функціонально- та якісно-орієнтований підходи поєднує те, що вони дають можливість обґрунтовано визначити ознаки готовності до професійної діяльності майбутнього тренера. Проте їх вихідні методологічні позиції до визначення цих ознак відрізняються.

Відповідно до нашої позиції, ознаки готовності тренера до професійної діяльності мають визначатися на засадах особистісно-орієнтованого підходу на основі операціоналізації образу ідеального тренера, який був

запропонований А. Сватсьєвим [241] і знайшов відображення в наукових публікаціях фахівців-педагогів у галузі фізичної культури і спорту, а також відомих фахівців-тренерів.

Зміст поняття «критерій» визначають як «якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дозволяють говорити про його стан, рівень розвитку, функціонування; ознаки, на підставі яких дається оцінка якогонебудь явища, дії, ідеї» [218, с. 163]. Отже, критерії відображають найбільш загальні властивості явища.

У наукових дослідженнях визначають, що «критерії мають бути об'єктивними; містити найістотніші, найосновніші моменти досліджуваного явища; охоплювати типові сторони явища; формулюватися ясно, коротко, точно; характеризувати саме те, що хоче перевірити дослідник; відобразити динаміку вимірюваної якості в просторі й часі; розкриватися через низку показників, за ступенем прояву яких можна судити про більший чи менший ступінь вираженості цього критерію» [161, с. 48].

Як зазначає С. Хазова, критерії як «ознаки об'єкта, що мають бути виміряні, пов'язані з кількісними показниками, фіксують міру розвитку властивості, що співвідноситься з тим чи іншим критерієм» [280, с. 50].

Різні тлумачення понять «критерії» і «показники» професійної готовності фахівців фізичного виховання та спорту наведено в дисертаціях Н. Волянюк [45], С. Зоріна [90], А. Нужиної [193], О. Федик [274] та ін.

Аналіз праць названих учених свідчить, що критерії оцінки сформованості цільових характеристик готовності до професійної діяльності фахівців галузі фізичного виховання і спорту визначаються на основі створених дослідником структурних моделей певного досліджуваного феномена, за допомогою яких виокремлюються спільні та відмінні ознаки суб'єктів професійної або навчальної діяльності.

Правомірність визначення критеріїв на основі тих чи інших складових компонентів певного феномена підтверджено також у працях І. Зимньої, С. Хазової [88, с. 25; 280, с. 51] та інших авторів.

Спираючись на викладене вище, критерії готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах у нашому дослідженні будуть будуватися відповідно до виокремлених структурних компонентів готовності, а показниками готовності будуть виступати відповідні ознаки, що характеризують особистість тренера як фахівця та співвідносяться із цими складовими.

Необхідно зазначити, що проведене нами пілотажне опитування 84 незалежних експертів (37 викладачів, 15 тренерів дитячо-юнацьких спортивних шкіл) свідчить, що найбільш значущими критеріями й показниками сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах є такі: рівень теоретичної підготовки студентів – 73% (38 осіб) опитуваних; практичні навички професійної діяльності – 77% (40 осіб) опитуваних; активно-позитивне ставлення студентів до професійної діяльності – 65,4% (34 особи) опитуваних; уміння ефективно спілкуватися з дітьми – 69,2% (36 осіб); сформованість професійно важливих якостей – 61,5% (32 особи) опитуваних.

Отже, викладене вище дає підстави для виокремлення таких критеріїв сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, як когнітивний, особистісний, професійно-спортивний.

Когнітивний критерій (знаннево-професійний компонент) – характеризує системність знань, здатність до відтворення системи понять відповідної галузі науки для вирішення конкретних професійних завдань (навчально-теоретичних, навчально-практичних); дозволяє визначити інтегрованість знань, здатність узагальнювати й застосовувати знання, отримані при вивченні дисциплін гуманітарного та фахового спрямування.

Когнітивний критерій відображає інтелектуальну, розумову сторону готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності, у своїй основі складає сукупність упорядкованої та

структурованої наукової інформації щодо професійної діяльності тренера, яка зафіксована в пам'яті студента і яка дозволяє встановлювати міжпредметні та причинно-наслідкові зв'язки між процесами та явищами спортивно-педагогічної діяльності на основі сформованого професійного мислення. А. Маркова визначає професійне мислення як «опосередковане та узагальнене відображення людиною професійної реальності, інформованість про шляхи здобуття нових знань, про різні сторони праці та способи їх перетворення; уміння ставити, формулювати та вирішувати завдання професійної діяльності» [169, с. 65].

У нашому розумінні індикатором професійного мислення виступає не тільки загальна ерудованість майбутнього тренера зі східних одноборств, а й ті аспекти готовності, які відрізняють професійну спортивно-педагогічну діяльність від непрофесійної (знання анатомії та фізіології людини, вікової психології, теорії і методики обраного виду спорту, наукових засад педагогічної тренерської діяльності), якою доволі успішно можуть займатися люди з певним досвідом занять спортом, але без систематизованих наукових знань та спеціальної підготовки.

Необхідні та достатні знання для майбутнього тренера зі східних одноборств відображені в змісті навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки напряму 6.010202 «Спорт» та спеціалізації «Спорт (за видами)» («Психологія», «Педагогіка і педагогічна майстерність», «Підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту», «Теорія та методика обраного виду спорту», «Фізичне виховання в школі»), які охоплюють усі аспекти його теоретичної та практичної підготовки.

Показниками *когнітивного критерію* є засвоєння майбутніми тренерами зі східних одноборств термінології та системи знань, зокрема:

1. Медико-біологічні знання (з анатомії та фізіології людини; медико-біологічних основ у східних одноборствах; основ гігієни; знання особливостей впливу на організм дитини занять східними одноборствами; знання і вміння розробляти методику фізичних вправ і спортивних тренувань

у східних одноборствах; знання основ фізичної реабілітації, надання першої медичної допомоги та вміння їх реалізовувати на практиці).

2. Загальних психолого-педагогічних знань (принципів і закономірностей навчання та виховання; основних засобів, методів і форм організації навчання та виховання; знання основних педагогічних підходів, методик, технологій навчання та виховання, уміння реалізувати їх у педагогічній діяльності; знання загальної та педагогічної психології; вікових закономірностей розвитку особистості дитини; уміння обирати методи психологічного впливу на вихованців, адекватні характеру педагогічної ситуації; знання психології розвитку, знання особливостей формування у вихованців різних видів мотивації (навчання, спілкування, занять спортом тощо); знання в галузі психології спілкування та особливостей педагогічної комунікації.

3. Спортивно-методичні знання (загальних цілей і завдань професійної діяльності фахівця в галузі фізичної культури і спорту; теорії і методики фізичного виховання; методики спортивного тренування зі східних одноборств; знання провідних напрямів сучасної фізкультурно-спортивної діяльності; володіння знаннями про місце й значення східних одноборств у загальній системі фізичного виховання; сучасних наукових положень щодо спортивного тренування, форм і методів організації й управління багаторічною підготовкою спортсменів; формування в них професійно-педагогічних навичок і вмінь, що дозволяють вирішувати виховні й навчально-тренувальні завдання, організовувати й управляти спортивною та культурно-масовою роботою; принципів тренування, навчальних вправ, технік, прийомів; загальної схеми навчання зі східних одноборств).

4. Специфічно-спортивні знання (знання спортивних технік з певного виду одноборства та методик навчання певного виду східного одноборства: принципи побудови тренувального процесу, форми й методи навчання, навчальні вправи, загальна схема навчання певного одноборства, послідовність вивчення елементів, порядок вивчення кожного елемента,

спортивно-методичні прийоми навчання, удосконалення навичок та регулювання спортивного навантаження; володіння принципами розподілу навчального матеріалу на різних етапах багаторічної підготовки юних спортсменів у певному східному одноборстві; дотримання принципів, методів, засобів та форм проведення тренувань з відповідного східного одноборства на певному етапі багаторічної підготовки спортсмена).

Особистісний критерій (особистісний компонент) відображає сформованість у майбутнього тренера зі східних одноборств професійної мотивації (наявність цілей, мотивів, інтересу до професійної діяльності) та мотивації досягнення успіху; професійно важливих якостей (вольових рис характеру: відповідальності, енергійності, уважності, ініціативи, витримки тощо); умінь педагогічного спілкування (комунікативних, інтерактивних, перцептивних) та вмінь педагогічної взаємодії з вихованцями, комунікативної толерантності.

Професійна мотивація тренера будь-якого виду спорту, у тому числі й зі східних одноборств, має двохвекторну спрямованість – на початку кар'єри зосередженість на власних спортивних досягненнях, у подальшому – на спортивних досягненнях своїх вихованців через власну професійну реалізацію як тренера. Ключовою ідеєю, результатом спортивно-педагогічної діяльності тренера є особистісне й спортивне зростання вихованців, досягнення ними високої спортивної майстерності та перемог у змаганнях різного рівня. Реалізація цієї ідеї та досягнення результату можливе за умови сформованості в тренера і у вихованців мотивації досягнення успіху.

У спортивній діяльності спілкування посідає важливе місце, воно є відносно самостійним компонентом спортивної діяльності. Воно не тотожне взаємодії і предметно-орієнтованим діям. Спілкування в спорті орієнтоване суб'єктно (обов'язково направлено на іншу людину) і підпорядковане завданням взаємодії. Під час спілкування тренер передає вихованцям накопичений людством досвід у вигляді певних знань, умінь, звичок, навичок з обраного виду одноборства. Він установлює контакт, повідомляє й

роз'яснює найбільш важливу для юного спортсмена інформацію, яка є необхідною для подальшої спортивної діяльності. Таким чином тренер реалізує комунікативну функцію.

Для того, щоб вихованець досяг успіхів у спортивній діяльності, необхідно, щоб він усвідомив і внутрішньо прийняв (інтеріоризація), засвоїв інформацію, яку надав тренер. Це може бути досягнуто шляхом взаємодії тренера й вихованця засобами переконання, наслідування, обміну діями, засвоєння відповідних зразків поведінки, вироблення спільної стратегії тощо. У такий спосіб тренер реалізує інтерактивну функцію спілкування. Для досягнення спортивного результату важливим є взаємопізнання тренера вихованця, установлення на цій підставі взаєморозуміння. Ефективність педагогічного спілкування значною мірою залежить від того, наскільки добре тренер знає психологічні особливості вихованця, відповідно – адекватно й правильно його сприймає. У такий спосіб реалізується перцептивна функція спілкування. Отже, на цій підставі вважаємо, що до показників особистісного критерію слід віднести комунікативні, інтерактивні та перцептивні вміння педагогічного спілкування тренера.

Особистісні якості тренера як людини і як фахівця значно впливають як на якість навчально-тренувального процесу, так і на його результат. З одного боку, професійно важливі якості тренера зі східних одноборств певною мірою визначаються тими філософськими ідеями, які покладені в основу відповідного східного одноборства (див. п.1.1), з іншого – ці якості обумовлені самою спортивною діяльністю. Такими якостями є відповідальність, енергійність, уважність, ініціатива, витримка тощо. На цій підставі вважаємо, що сформованість професійно важливих якостей також є показником особистісного критерію готовності до професійної діяльності.

Професійно-спортивний критерій (професійно-діяльнісний компонент) характеризує сформованість у студентів як майбутніх тренерів зі східних одноборств умінь і навичок професійної діяльності, відображає сформованість як педагогічних, так і спортивно-інструментальних умінь

тренера в обраному виді спорту. Цей критерій інтегрує ознаки, що характеризують готовність майбутнього тренера зі східних одноборств до побудови й безпосереднього здійснення тренувального процесу, педагогічної комунікації в реальних умовах професійної діяльності.

Показниками професійно-спортивного критерію є сформовані в майбутнього тренера уміння і навички професійної діяльності:

– аналітичні вміння (виокремлювати важливі для тренувальної діяльності педагогічні явища, тобто розчленовувати їх на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо); аналізувати явище та знаходити в ньому головне; знаходити в педагогічній теорії положення, висновки, закономірності, що відповідають логіці даного явища; аналізувати власні дії та дії вихованців, визначати причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання й виховання; здійснювати аналіз власної діяльності);

– гностичні вміння (адекватно оцінювати стан спортсмена; аналізувати спеціальну літературу й вибирати з неї все необхідне; уміння передбачувати ймовірні наслідки та результат своїх дій; знаходити причини помилок і труднощів під час оволодіння спортивними рухами; уміння прогнозувати хід спортивно-педагогічного процесу: труднощі вихованців, результати застосування тих чи інших методів, прийомів і засобів навчання й виховання; прогнозувати розвиток певних якостей вихованця тощо);

– комунікативні вміння (здатність адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості та вчинки дітей, розуміти їхні мотиви й емоційні стани, індивідуальні та вікові особливості, швидко орієнтуватися в педагогічних ситуаціях; уміння встановлювати й підтримувати контакт з дітьми, зворотний зв'язок; урахування психолого-педагогічних особливостей дітей як адресата спілкування; уміння ясно й чітко висловлювати думки; тактовність, емпатія, уміння вирішувати конфліктні ситуації тощо);

– організаційні вміння (пов'язані з плануванням і організацією власної спортивно-педагогічної діяльності та діяльності вихованців; з

координацією дій вихованців у навчально-тренувальному процесі; розробкою тематичних планів і методичних матеріалів для проведення навчально-тренувальних занять; організацією спортивних тренувань та зборів);

– спортивно-педагогічні вміння (планувати та організовувати навчально-тренувальні заняття з певного східного одноборства; володіння теорією та методикою спортивного тренування; володіння техніками зі східних одноборств; володіння методикою навчання певного виду східного одноборства; системи навчання, принципи побудови тренувального процесу, форми й методи навчання, навчальні вправи, загальна схема навчання певного одноборства, послідовність вивчення елементів, порядок вивчення кожного елемента, методичні прийоми навчання, удосконалення навичок та регулювання навантаження, удосконалення навичок та регулювання спортивного навантаження учнів, рівень власної фізичної підготовленості). Відповідно до зазначених критеріїв ми пропонуємо виокремити такі рівні, що характеризують ступінь сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах: *високий, середній, низький*.

Високий рівень сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах виявляється в тому, що студенти глибоко й у повному обсязі володіють навчальним матеріалом у галузі дидактики, теорії і методики виховання, загальної й педагогічної психології, теорії і методики фізичного виховання, спортивного тренування, педагогіки й психології фізичної культури і спорту, теорії та методики навчання зі східних одноборств; вільно використовують термінологію та застосовують знання при вирішенні навчально-практичних завдань. Володіють вміннями професійної діяльності (аналітичними, гностичними, комунікативними, організаційними, спортивно-педагогічними) та мають достатній рівень фізичної й технічної підготовленості як майбутні тренери зі східного одноборства. Мають розвинені професійно важливі якості (вольові, комунікативні тощо),

виявляють толерантність у спілкуванні під час навчально-тренувальних занять. Характерною ознакою високого рівня готовності до професійної діяльності є виражене позитивне ставлення до тренерської діяльності, мотиваційна спрямованість на досягнення успіху в спортивній діяльності.

Середній рівень сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах виявляється в тому, що студенти мають достатній обсяг медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних та спортивно-специфічних знань, недостатньо повно володіють відповідною термінологією. Частково володіють вміннями професійної діяльності (аналітичними, гностичними, комунікативними, організаційними, спортивно-педагогічними), рівень їхньої фізичної й технічної підготовленості як майбутніх тренерів зі східного однокласника потребує вдосконалення. Студенти мають розвинуті професійно важливі якості (відповідальність, енергійність, уважність, ініціативність, витримку тощо), але виявляють їх частково. Їхнє спілкування характеризується недостатньою толерантністю. Володіють на достатньому рівні вміннями педагогічного спілкування (комунікативними, інтерактивними, перцептивними), але не завжди здатні застосувати вміння в нових ситуаціях професійного спілкування. Усвідомлюють важливість професійної діяльності тренера, але мають нестійку мотивацію до професійної діяльності, іноді виявляється прагнення уникнути невдачі замість мотивації досягнення успіху.

Низький рівень сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах характеризується недостатнім обсягом знань студентів з медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних та спортивно-специфічних навчальних дисциплін; недостатнім використанням професійної термінології. Уміння професійної діяльності (аналітичні, гностичні, комунікативні, організаційні, спортивно-педагогічні) розвинуті недостатньо, рівень їхньої фізичної й технічної підготовленості як майбутніх тренерів зі

східного одноборства недостатній. У навчально-тренувальній діяльності студенти епізодично виявляють професійно важливі якості (відповідальність, енергійність, уважність, ініціативність, витримку тощо), що свідчить про необхідність їх подальшого формування. Під час педагогічного спілкування комунікативна толерантність виявляється недостатньо. Студенти мають несформовану мотивацію до успіху, яка виявляється як прагнення уникнути невдачі замість мотивації досягнення успіху.

Таким чином, проведена робота стала теоретичним підґрунтям для розробки та експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Висновки до розділу 1

Проведений аналіз теоретичних засад формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах дозволив зробити такі висновки. Вивчення особливостей професії тренера свідчить про те, що вона поєднує ознаки педагогічної (навчання, виховання й розвиток особистості вихованців) і спортивної (розкриття спортивного потенціалу вихованців, досягнення ними високих спортивних результатів та спортивної майстерності) діяльності.

Вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх тренерів зі спорту дозволило виокремити ключові ідеї, які можна творчо використати для формування в них готовності до професійної діяльності: надання переваг абітурієнтам, які мають спортивні досягнення; практично-прикладна спрямованість професійної підготовки; варіативність освітніх програм; розробка індивідуальних траєкторій підготовки майбутніх тренерів.

Аналіз змісту професійної діяльності тренера зі східних одноборств дозволив визначити загальнопрофесійні функції тренера: виховну;

формувальну; управлінську; гностичну; регулюючу. Доведено, що професійна діяльність тренера зі східних одноборств має свої специфічні особливості, які безпосередньо пов'язані з конкретним видом одноборства.

Визначено перелік видів одноборств, які включені у вітчизняні державні програми: дзюдо, карате (та його різні версії), тасквон-до. Установлено, що східні одноборства тісно пов'язані з духовними та релігійними філософськими вченнями, які складають їх основу.

Виокремлено такі *специфічно-спортивні* особливості професійної діяльності тренера зі східних одноборств: дотримання відповідних філософських принципів як у житті, так і у тренувальному процесі; при роботі з дітьми різного віку й різного рівня підготовки тренер повинен володіти системою медико-біологічних, психологічних і педагогічних знань, які є базовими й обов'язковими для ефективного проведення тренувальних занять; здійснювати управління тренувальним процесом засобами зворотного зв'язку з юними спортсменами; розвивати у юного спортсмена зі східних одноборств спеціалізовані психічні процеси (м'язові-рухові сприйняття, почуття дистанції та часу, орієнтацію на рингу, почуття положення тіла, почуття свободи рухів, почуття удару, бойове мислення, швидкість реакції тощо); формувати в спортсмена психологічну готовність до змагань.

Ураховуючи зміст, особливості та функції професійної діяльності тренера зі східних одноборств, була обґрунтована необхідність формування в майбутніх фахівців готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Під поняттям «готовність тренера зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах» розуміємо *інтегративну характеристику особистості тренера, яка поєднує володіння майбутнім фахівцем психолого-педагогічними та спортивно-професійними знаннями, уміннями, навичками зі східних одноборств, мотивацією досягнення успіху, розвиненими професійно важливими якостями, що в сукупності сприяє ефективному виконанню професійної діяльності та досягненню учнями високих спортивних результатів.*

У структурі «готовності тренера зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах» як особистісного феномена виокремлено компоненти: *знаннєво-професійний* (медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-методичні, специфічно-спортивні знання), *особистісний* (мотивація досягнення успіху, професійно важливі якості, комунікативні вміння), *професійно-діяльнісний* (володіння методикою навчання східного одноборства: дзюдо, карате, таеквон-до).

Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах було уточнено критерії, показники та рівні сформованості даного особистісного феномена. *Когнітивний критерій* відображає інтелектуальну, розумову сторону готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності, сформованість у студентів системи медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних, специфічно-спортивних знань, володіння професійно-спортивною термінологією для вирішення професійних завдань. *Особистісний критерій* відображає сформованість у майбутнього тренера зі східних одноборств професійної мотивації та мотивації досягнення успіху; професійно важливих якостей (відповідальності, енергійності, уважності, ініціативи, витримки тощо); умінь педагогічного спілкування (комунікативних, інтерактивних, перцептивних) та умінь педагогічної взаємодії з учнями, комунікативної толерантності. *Професійно-спортивний критерій* відображає сформованість у студентів як педагогічних, так і спортивно-професійних умінь (аналітичних, гностичних, організаційних, спортивно-педагогічних тощо) в обраному виді одноборства. Цей критерій інтегрує ознаки, що характеризують готовність майбутнього тренера зі східних одноборств до побудови й безпосереднього здійснення тренувального процесу в реальних умовах професійної діяльності.

Основні наукові результати розділу відображено в таких наукових працях: [132; 133; 138-140].

РОЗДІЛ 2

ЗАПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ЗІ СХІДНИХ ОДНОБОРСТВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧО- ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ

2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Теоретичне дослідження будь-якого педагогічного явища має ґрунтуватися на умовах його виникнення, функціонування, розвитку та оптимізації. Досягнення поставлених освітніх цілей підготовки фахівця будь-якої галузі можливо за умов спеціально організованої діяльності, яка передбачає наявність відповідного змісту, методів, форм, засобів, використання яких дозволить досягти поставленої мети.

В основу експериментальної роботи покладено три концептуальні ідеї, на підставі яких визначено й обґрунтовано педагогічні умови, спрямовані на формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Перша концептуальна ідея полягає в тому, що формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах – це цілеспрямований, спеціально організований і керований процес, спрямований на набуття студентами знань про філософські вчення та ідеї, що покладені в основу східних одноборств, для розвитку в них професійної мотивації та мотивації досягнення успіху в спортивно-педагогічній діяльності як майбутніх тренерів зі східних одноборств.

Формування готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах розглядаємо як процес взаємодії студентів і науково-

педагогічних працівників (викладачів, тренерів та ін.), спрямований на розвиток у студентів професійної мотивації та мотивації досягнення успіху в спортивно-педагогічній діяльності, засвоєння змісту професійної діяльності та оволодіння методами, прийомами та засобами спортивних тренувань зі східних одноборств, на розвиток професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування шляхом використання комплексу засобів, методів та форм організації освітнього процесу.

Друга концептуальна ідея дослідження пов'язана з першою й полягає в тому, що засвоєння інтегративного змісту, який поєднує навчальну інформацію з дисциплін природничо-наукової та професійної й практичної підготовки, дозволить розширити й збагатити систему знань студентів про професійну діяльність тренера зі східних одноборств у дитячо-юнацьких спортивних школах, оволодіти методами, прийомами та засобами спортивних тренувань зі східних одноборств, що загалом сприятиме підвищенню їхньої готовності до професійної діяльності.

Третьою концептуальною ідеєю дослідження є положення, що формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах як особистісного феномена можливо за умов спеціальної організації освітнього процесу з використанням професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів навчання.

Ураховуючи викладене вище, вважаємо необхідним визначити педагогічні умови, які дозволять реалізувати зазначені концептуальні ідеї, створення яких сприятиме підвищенню рівня готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Доцільним, на нашу думку, є конкретизація розуміння поняття «педагогічні умови» у контексті даного дослідження.

У науковому обігу поки відсутня єдина думка щодо визначення поняття «педагогічні умови». «Філософський енциклопедичний словник»

трактує термін «умови» як філософську категорію, у якій відображені універсальні відношення речей і чинників, завдяки яким вона виникає. З наявності відповідних умов якості речі переходять з можливих у дійсні [275].

У педагогіці умови прийнято вважати факторами, обставинами, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. При цьому сучасна дидактика тлумачить умови як сукупність факторів, компонентів освітнього процесу, що забезпечують успішність навчання [235], а теорія виховання розглядає умови як середовище, у якому відбуваються ті чи інші педагогічні процеси.

В. Сластьонін, Є. Шиянов розуміють під педагогічними умовами певний освітній феномен «виявлення певної сукупності факторів, які суттєво впливають на нього, для того щоб цілеспрямовано забезпечити гармонійну єдність і використання синергетичного ефекту тих із них, які сприяють бажаному характером протікання й розвитку цього феномена, усунення або нейтралізацію чинників, що перешкоджають його нормальному функціонуванню та розвитку» [252, с. 120]. Специфіка педагогічних умов полягає й у тому, що вони самі по собі, без діяльності людського індивіда, не можуть стати визначально продуктивними для виховання особистості. Умови лише створюють можливості суб'єкту, зумовлюючи розвиток творчого начала особистості. Завдяки наявності відповідних педагогічних умов значущі властивості особистості «переходять з можливості в дійсність, сприяють формуванню готовності до діяльності в новій соціокультурній ситуації» [252, с. 121].

Н. Бордовська, А. Реан визначають педагогічні умови як «сукупність обставин, у яких здійснюється освітня діяльність, і обставин життєдіяльності її суб'єкта». Ті й інші розглядають як чинники, що сприяють або перешкоджають успішності освітньої діяльності [35]. При цьому автори розглядають педагогічні умови як сукупність заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності.

Під педагогічними умовами розуміємо систему взаємопов'язаних складових освітнього процесу (мета, зміст, принципи, методи, форми, засоби), які дозволяють здійснювати комплексний психолого-педагогічний вплив на особистість (мотивацію, пізнавальну сферу, якості особистості тощо) майбутнього тренера зі східних одноборств з метою формування в нього готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Проведений аналіз наукових досліджень педагогів, психологів, тренерів: Г. Арзютов [11], В. Бальсевич [19; 20], Л. Волков [42], Н. Волянчук [45], А. Деркач [74], Р. Карпюк [101], А. Конох [114], А. Кузьминський [148], М. Озолін [195], Т. Ротерс [236], А. Сватъєв [241], Л. Сущенко [259] та ін., урахування особливостей професійної діяльності тренера в дитячо-юнацьких спортивних школах дали підстави для виокремлення педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності.

Педагогічними умовами, на нашу думку, є такі:

- формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей східних бойових мистецтв;
- засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах;
- упровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів навчання задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи.

Педагогічні умови формування готовності тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах були розглянуті нами в контексті системного, аксіологічного, діяльнісного та особистісно-зорієнтованого підходів до професійної підготовки фахівців.

Формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств ґрунтується на гуманістичній парадигмі освіти. Серед наявних парадигм освіти (природничо-наукової, технократичної, гуманістичної, езотеричної, поліфонічної), саме в основу гуманістичної парадигми покладено модель суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка здійснюється у формі діалогу, метою якої є експериментально перевірені значення й результати. У контексті положень видатних педагогів минулого (Я. Коменського, Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо) були сформульовані засади гуманістичної парадигми та ідеї природовідповідності, ненасилля, свободи виховання, єдності духовного й фізичного розвитку дитини, співпраці педагогів та батьків, співзвучні гуманістичним ідеям вітчизняних філософів та педагогів, таких як Г. Сковорода, К. Ушинський, В. Сухомлинський [205, с. 201].

Найбільш поширеним інструментом загальнонаукової методології прийнято вважати *системний підхід* (П. Анохін [9], В. Блауберг [32], М. Каган [98] та ін.). Дотримання положень системного підходу дозволяє розглядати формування готовності як особистісного феномена на основі таких принципів: системності, відповідно до якого формування готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності як предмет нашого дослідження має всі ознаки системи; цілісності – усі елементи готовності складають єдине ціле, а сама система підготовки педагогів-тренерів є підсистемою вищих рівнів (суспільства, природи тощо); ієрархічності – кожний з елементів має своє значення й місце, виконує певну функцію, підпорядкований іншому елементу.

Необхідність використання положень системного підходу в нашому дослідженні пов'язана з тим, що він дає змогу уявити готовність майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності шляхом виокремлення в його структурі сукупності компонентів, які доповнюють один одного, пов'язані як між собою, так із іншими зовнішніми системами вищого порядку, які на нього впливають.

Отже, процес формування готовності майбутнього тренера до

професійної діяльності, відповідно до системного підходу, вважаємо можливим розглядати як цілісну, складну, ієрархічну педагогічну систему, яка охоплює різні компоненти та їх функціональні взаємозв'язки, які в поєднанні дозволяють сформуванню даного особистісного феномену.

Важливе місце при формуванні готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах посідає *аксіологічний підхід*, зміст якого також безпосередньо відбиває гуманістичну парадигму освіти. Аксіологічний підхід, як зазначає Н. Ткачова, традиційно вважається методологічною основою педагогічної освіти, оскільки він спрямований на формування гуманних професійно-ціннісних орієнтацій студентів у процесі її здійснення. Причому її ціннісне наповнення відбувається як через змістові, так і через процесуальні характеристики викладання різних навчальних дисциплін [264].

Аксіологія (від грец. «ахіо» – цінність, «logos» – слово, учіння) – наука про цінності, яка походить із філософії; у діалектико-матеріалістичному контексті її розглядали В. Вунд, В. Дільтей, М. Хайдеггер [255]. Психологічний і педагогічний контекст аксіології має за мету дослідження й визначення особистісних сенсів життя, узгодження функціональних зв'язків між людиною та її цінностями, які в різних наукових школах визначають як «ціннісні орієнтації», «установки», «ціннісні установки», «особистісний сенс» тощо [255].

Необхідно відзначити, що в межах аксіологічного підходу особистість розглядається як найвища цінність суспільства й самоціль суспільного розвитку, що є невід'ємною складовою гуманістичної педагогіки. У центрі аксіологічного мислення знаходиться концепція про цілісну єдність усіх підсистем Всесвіту, які знаходяться між собою в складних відношеннях взаємозалежності та взаємодії. У цьому зв'язку аксіологія може розглядатися як основа нової філософії освіти й відповідно – методології сучасної педагогіки. Відповідно до цієї концепції суспільство слід сприймати як цілісний людський світ, у якому домінують певні загальнолюдські цінності.

Однак кожному педагогу важливо навчитися бачити не тільки те загальне, що об'єднує між собою людей, а й ті відмінності, котрі характеризують кожную окрему особу, забезпечуючи її суб'єктивну траєкторію розвитку.

Реалізація ідей аксіологічного підходу в нашому дослідженні безпосередньо пов'язана з філософським змістом та традиційними східними вченнями, які покладено в основу східних бойових мистецтв. Філософські вчення є підґрунтям для визначення цінностей, які повинні бути сформовані в дитини, яка займається східними одноборствами – духовне, особистісне зростання й фізичне вдосконалення, гармонія духовного й тілесного, емоційна рівновага, скромність, повага до людей, прагнення до розвитку й спортивного зростання. Прийняття й засвоєння зазначених цінностей, їх демонстрація та пропагування, залучення до опанування цих цінностей – важливе завдання тренера, оскільки саме він має бути їх носієм і взірцем при заняттях східними одноборствами.

Діяльнісний підхід визначає діяльність рушійною силою розвитку особистості, окреслює ключову роль дієвої позиції особистості щодо власного становлення й розвитку, професійної самореалізації та вдосконалення. Основою даного підходу є залучення студентів до активної діяльності, яка спрямована на розвиток здібностей, знань, умінь, набуття досвіду певної діяльності, залучення до спілкування, навчання, праці, оскільки саме «у діяльності відбувається становлення, формування й розвиток усіх структур особистості» [154; 155, с. 45]. Реалізація положень діяльнісного підходу передбачає постановку мети, вибір методів, форм та засобів, які повинні стимулювати активність студента щодо засвоєння змісту майбутньої професії, володіння навичками її здійснення.

С. Рубінштейн підкреслював, діяльність – це: 1) завжди діяльність суб'єкта (тобто людини), іноді – суб'єктів, які здійснюють спільну діяльність, 2) діяльність є практичною взаємодією суб'єкта з об'єктом, тобто за необхідністю є предметною, змістовною, реальною; 3) творча (тією чи іншою мірою), 4) самостійна (причому самостійність не суперечить спільності)

[237]. З позицій діяльнісного підходу професійний розвиток людини відбувається в процесі успішного оволодіння професійною діяльністю, значущою для неї. У процесі формування готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в центрі уваги є не стільки діяльність, скільки спільна діяльність того, хто навчається (студентів), із тим, хто навчає, у досягненні спільної мети й завдань. На думку О. Леонтьєва, діяльнісний підхід – це активні дії людини, яка навчається, спрямовані на власний розвиток різних її сторін та особистості загалом [154].

У межах гуманістичної освітньої парадигми має місце *особистісно-зорієнтований підхід*, який претендує на статус домінуючого в контексті перспектив подальшого розвитку сучасної вищої освіти. Дотримання цього підходу зафіксовано в окремих положеннях вихідних нормативно-правових документів (Державна цільова соціальна програма розвитку позашкільної освіти на період до 2014 р., Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012–2020 рр.).

Ключовою фігурою в особистісно-зорієнтованому підході є людина (І. Бех, Г. Балл, І. Зязюн, М. Подмазін та ін.), увага фокусується «на найбільш повному втіленні генетичної та набутої природи людини в об'єктивній дійсності» [26, с. 35]. З позицій даного підходу, дійсність розуміють як «світ людини», як взаємодію людей; а саму людину розглядають «як найвищу субстанцію, абсолютну цінність, міру всіх речей» [26, с. 36]. Дотримуючись даних положень, у процесі підготовки майбутнього фахівця-тренера необхідно навчати його бачити в дитині, перш за все, людину, її прагнення, здібності, почуття, цінність індивідуальності як певного унікального мікросвіту. Отже, саме психологічна наука є підґрунтям теоретичних положень у формуванні готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Узагальнюючи викладене, вважаємо, що при формуванні готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності не слід

відмовлятися й від інших наукових підходів чи методів. Будь-який з них не є самодостатнім та універсальним, тому доцільно враховувати переваги та здобутки іншого.

Визначивши основні методологічні підходи формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, переходимо до теоретичного обґрунтування *першої педагогічної умови*, яка була сформульована як *формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей східних бойових мистецтв*.

Зазначена педагогічна умова охоплює два аспекти мотиваційної спрямованості майбутнього тренера: по-перше, ознайомлення студентів з філософськими ідеями, які покладено в основу певного східного одноборства, та їх опанування; по-друге, формування в студентів мотивації успіху в спортивно-педагогічній діяльності як майбутніх тренерів.

Як відомо, в основу кожного східного бойового мистецтва покладено певне філософське вчення (див. п. 1.2), яке визначає ключові принципи та цінності, дотримання яких дозволяє досягти високих результатів як в особистісному, так і спортивному розвитку. Одним із основних факторів популярності східних бойових мистецтв є поєднання системи духовних цінностей, які вони пропагують; унікальної для кожного одноборства рухової активності (рухів, прийомів тощо), яка дозволяє розкрити й реалізувати можливості людини й внутрішнього особистісного сенсу занять одноборствами.

Значний внесок у розвиток ціннісної проблематики зробили С. Анісімов [6], А. Здравомислов [86], М. Каган [98], В. Тугарінов [267] та інші. Теоретико-методологічні основи впровадження аксіологічного підходу в освітній процес різних типів навчальних закладів визначені в працях І. Бега, І. Зязюна, О. Савченко, О. Сухомлинської. Необхідність ціннісного наповнення змісту в сучасних закладах освіти обґрунтована С. Гончаренком,

Н. Ткачовою, Є. Ямбургом та іншими науковцями. Незважаючи на вагомий внесок науковців у дослідження різних аспектів проблеми реалізації аксіологічного підходу в системі вищої педагогічної освіти, результати вивчення стану її теоретичної та практичної розробленості свідчать про необхідність продовження наукового пошуку у визначеному напрямку.

У контексті дослідження аксіологічний підхід трактується як своєрідна філософсько-педагогічна стратегія, яка ґрунтується на ідеї пріоритету загальнолюдських цінностей і самоцінності кожної особистості та визначає перспективи подальшого вдосконалення системи освіти й оптимального використання педагогічних ресурсів відповідно до вимог сучасного суспільства.

Учені В. Качалов, Т. Лукіна [103], Л. Лубишева, В. Магін [159] довели, що реалізація аксіологічного підходу в освітньому процесі дає змогу створити сприятливі умови для розвитку емоційно-ціннісних переживань і ціннісних ставлень кожної особистості, розкрити можливості освіти як засобу забезпечення спадкоємності прогресивних традицій людства, опановуючи які людина краще адаптується до умов постійно змінюваного соціуму. Сформовані ціннісні ставлення є підґрунтям стійких ціннісних орієнтацій, що сприяє усвідомленому прагненню до саморозвитку, самовдосконаленню, руху вперед, досягненню успіху. З цих позицій, спорт, зокрема східні единоборства, – це унікальний вид діяльності людини, який має глибокий філософський і психологічний сенс; він дозволяє впливати майже на всі сфери особистості (мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову, особистісну), одночасно вдосконалювати наявні та формувати нові характеристики особистості.

Різні аспекти використання аксіологічних ідей східних бойових мистецтв у процесі професійної підготовки майбутніх тренерів зі східних единоборств розглядали такі вчені, як М. Бішоп, В. Буров, Д. Джохадзе, А. Долін, Н. Каштанов, В. Мікрюков, М. Місакян, М. Ояма, В. Саєнко, А. Танюшкін, В. Фомін та ін.

У східних бойових мистецтвах основу складають філософські ідеї, сенс. Перш за все – це навчання людини, складний комплекс духовної та фізичної культури, багатовікові традиції боротьби, що знаходяться в безперервному розвитку [31, с. 103], який має значний вплив на формування свідомості особистості спортсменів, котрі обрали цей шлях.

Як указують дослідники (Т. Касьянов, С. Катанський [102], Д. Мітчел [181], А. Тарас [261], В. Фомін, І. Ліндер [276] Ю. Шуліка [298] та ін.), східні одноборства – це ефективний засіб не тільки фізичного, а й морального вдосконалення, гармонійного розвитку особистості. Вони формують внутрішню культуру людини, дисципліну, волю, колективізм, розвивають почуття обов'язку та відповідальності.

Заняття східними одноборствами дозволяють певною мірою вирішити проблему формування в спортсменів умінь управляти власними психічними процесами, емоційними станами, ефективно й раціонально використовувати їх у спортивній діяльності для саморозвитку та самовдосконалення. Г. Агафонов, Б. Воронін [3] дослідили, що східні бойові мистецтва сформовані на релігійно-філософській основі конфуціанських, буддійських і синтоїстських поглядів, мають систему спеціальних методів морально-психологічної підготовки й саморегуляції. Ці різновиди японських бойових мистецтв ґрунтуються на моральному кодексі самурайської честі – «бусідо» [3]. Головна мета всіх систем одноборств не тільки захистити себе фізично або отримати перемогу над суперником, а й засвоїти певний моральний кодекс, який полягає в тому, щоб бути чесним, увічливим, скромним, благородним, готовим завжди допомогти слабшому, який потребує цієї допомоги (О. Бірюков [31], Т. Касьянов, С. Катанський [102], Р. Маркс [170], Д. Мітчел [181], Й. Парк, Т. Сібурн [201], Г. Фунакосі [278], Чой Хонг Хі [291] та ін.)

Сучасні спортивні східні одноборства утворилися, як свідчать дослідження В. Келлера, В. Платонова, А. Якімова та ін., у результаті синтезу культурних традицій бойових мистецтв Сходу й спортивних видів боротьби

Європи. Синтез відбувався за трьома основними напрямками: 1) введення правил і регламенту на змаганнях зі східних бойових одноборств (дзюдо, карате, різних видів ушу), вилучення зі спортивного двобою найбільш небезпечних елементів і прийомів, обмеження ступеня контакту й введення захисного екіпірування, тобто запровадження в спортивну практику спарингів різного ступеня; 2) реконструкція національних бойових мистецтв Сходу й створення нових стилів одноборств спортивно-бойової спрямованості, наприклад, корейське таеквон-до (тхеквондо), китайське спортивне ушу, японське бушидо; 3) створення нових стилів завдяки взаємній інтеграції спортивних одноборств Європи й бойових мистецтв Сходу; виникнення спортивно-бойових одноборств, наприклад таких, як кікбоксинг, рукопашний бій, які не мають вираженого національного характеру [105; 301]. Незважаючи на те що розвиток і функціонування спортивно-бойових одноборств відбулися природним шляхом, вони відіграють значну роль у фізичному і психічному вихованні людини. Їх формування відбувалося тоді, коли практично була відсутня така важлива група факторів, як система підготовки науково-педагогічних кадрів, система ефективного контролю за діяльністю суб'єктів та об'єктів спортивно-бойових одноборств.

Заняття східними одноборствами дозволяють не тільки забезпечити відповідну фізичну та інтелектуальну підготовку дітей, а й виховати законослухняного громадянина, який здатний відстояти та захистити себе, ґрунтуючись на ввічливості, чесності, благопристойності, цілісності, єдності й гармонії протилежностей, наполегливості й самовладанні [246; 261]. Оволодіння філософськими ідеями східних одноборств, дотримання їх у спортивній діяльності дозволяє вирішити такі завдання:

– удосконалювати майстерність заради досягнення перемоги над конкретним супротивником;

– досягати духовної й фізичної досконалості, що веде до злиття з «дао» та довголіття (наприклад, «даоси») або до досягнення просвітління (наприклад, «буддисти»);

– долучитися до духовних традицій, завдяки чому знаходити новий сенс існування, що дозволить протистояти несприятливим умовам зовнішнього середовища;

– формувати в людини прагнення досягти «вищої мудрості» або рівня інтелектуально-фізичної досконалості, який називається «ідеальна людина» [181; 201; 261].

Необхідно підкреслити, що східні одноборства мають певну філософську єдність поглядів і спрямовані на формування в людини таких ціннісних орієнтацій, як духовне зростання, фізичне вдосконалення, інтелектуальний розвиток. Східні одноборства дозволяють поєднати духовний і тілесний розвиток, сприяють самоактуалізації як процесу розгортання особистісного потенціалу з орієнтацією на ідеал та майбутню перспективу, опору на внутрішній духовний світ. Залучення до занять східними одноборствами може розглядатись як самоактуалізація, базовий процес саморозвитку особистості та інтегральна мета освітньої діяльності.

З позицій східної філософії, будь-яке східне одноборство – це вид мистецтва (іноді бойового), у якому східні тренери-майстри поєднують стародавні принципи й методи тренувань з тенденціями сучасного спорту, що зробило їх унікальною системою саморозвитку й фізичного виховання, а також видовищними та динамічними видами спорту. Метою оволодіння прийомами й практиками східних одноборств є досягнення гармонійної єдності фізичного, психічного й духовно-морального начал у людині [272; 276].

З позицій спорту, східні одноборства – це видовищні виступи з високим емоційним напруженням спортивної боротьби й різнобічним впливом на рухові, психічні та вольові якості людини. Молодь обирає певний вид одноборств, перш за все, для того, щоб навчитися боротися або оволодіти

бойовими прийомами, оскільки ці дії дозволять бути сильними та спритними, захистити себе в разі необхідності та підвищити свій статус у колективі однолітків. Регулярні заняття східними одноборствами дають можливість доволі швидко досягти певної майстерності, брати участь у спортивних змаганнях різного рівня й отримати високі спортивні результати [181; 201; 261; 276].

З позицій фізичного виховання, східні одноборства – це ефективна система фізичного розвитку для людей різного віку, яка сприяє продовженню періоду їхньої фізичної дієздатності.

Важливим є те, що заняття східними одноборствами мають значний виховний потенціал, а саме: а) стимулюють повсякденний контроль рівня функціональної підготовленості; б) є засобом об'єктивної оцінки якості навчальних програм і методики функціональної та техніко-тактичної підготовки в спортивній та професійній діяльності; в) задовольняють біологічну потребу у фізичних і психічних стресах «позитивного» забарвлення. Участь людини в навчально-тренувальному процесі та в змаганнях з їх етичними нормами ставить фізичну культуру й особливо спорт на перше місце серед засобів зняття соціально-психологічної та емоційної напруженості [102; 181; 201; 261; 276]. Як зазначає Ю. Шуліка, крім рухової активності одноборства задовольняють дуже важливу потребу – емоційного розвантаження, необхідного під час сучасних напружених ритмів життя [298]. З цієї точки зору відбувається формування за новими принципами виховного процесу, спрямованого на залучення студентів до культури Сходу.

Слід також виокремити переваги занять східними одноборствами.

По-перше, східні одноборства – це система функціонального розвитку людини будь-якого віку. Головне в будь-якому виді спорту, зокрема й у східних одноборствах, – це регулярність занять, прагнення до різнобічного фізичного й духовного вдосконалення, оволодіння всім багатством техніки й тактики певного східного одноборства як виду спортивної діяльності. *По-друге*, східні одноборства – це соціально корисно спрямований вид

спортивної діяльності. *По-третє*, східні одноборства – це система спортивного вдосконалення в будь-якому віці [130; 138; 201; 276; 298].

Підводячи підсумок, можемо стверджувати, що східні одноборства існували й існують як засіб і метод удосконалення людини в духовній, інтелектуальній і тілесній гармонії та єдності з природою. Вони дозволяють сформувати фізичну витривалість та емоційну стійкість, розвивають волюві якості, розширюють світогляд, стимулюють інтелектуальну активність, сприяють прагненню до духовного зростання, змінюють систему ідеалів і цінностей людини. Залучення студентської молоді до східних учень та занять східними одноборствами є одним із шляхів пошуку виходу із сучасної духовної кризи, яка виникла в суспільстві.

Отже, залучення майбутніх тренерів до опанування ідей східних одноборств дозволяє реалізувати такі функції, серед яких: загальнокультурні функції (освітні, соціально-психологічні, релігійні, естетичні, етичні, екологічні), специфічні функції (забезпечення фізичної безпеки, професійно-прикладні, фізичної й оздоровчої спрямованості, рекреативно-реабілітаційні й спортивні). Реалізація зазначених функцій в освітньому процесі дозволяє світоглядно збагатити особистість майбутнього тренера зі східних одноборств (стимулювати мотивацію до майбутньої професії, підвищувати інтерес до неї, формувати ціннісні орієнтації тощо), підвищити якість його професійної підготовки до спортивно-педагогічної діяльності, розвивати й вдосконалювати особистісні якості тренера як фахівця.

Для того щоб підвищити рівень готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, необхідно в освітній підготовці охопити: 1) компонент знання: ознайомлення студентів із філософією та культурою різних країн Сходу, особливостями певних видів східних одноборств; 2) емоційний компонент: формування позитивного ставлення до занять будь-яким із видів східних одноборств; 3) діяльнісний компонент: залучення до систематичних

занять різними видами східних одноборств, досягнення успіху в заняттях східними одноборствами.

Друга педагогічна умова – засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Досягнення в будь-якій сфері людської діяльності, зокрема в теорії і практиці фізичної культури і спорту, залежать від якості підготовки фахівців у вищій школі. Рівень підготовки фахівців далеко не завжди відповідає вимогам сучасності, що вимагає пошуку нових можливостей її покращення. У сучасних умовах освіта має носити випереджаючий характер підготовки фахівця, що дозволить сформувати в майбутнього фахівця готовність до вирішення принципово нових завдань, для чого йому необхідно мати такі характеристики як фахівця, які тільки проглядаються як тенденції бажаного майбутнього [241].

Зазначена педагогічна умова спрямована на підвищення рівня знаннево-професійного та професійно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств в освітньому процесі закладу вищої освіти. Зазначені компоненти готовності відображають зміст майбутньої професії тренера й поєднують у собі як педагогічні, так і спортивно-інструментальні знання й уміння відповідно до обраного виду спорту. Ці компоненти є змістовою основою готовності до здійснення освітнього та навчально-тренувального процесу в дитячо-юнацьких спортивних школах, вони забезпечують процес й результат професійної діяльності тренера.

Зараз у вищій освіті склалася система форм, методів і засобів формування готовності майбутнього тренера з видів спорту, які є вже традиційними, не потребують уточнення та доповнення (лекції, семінарські та практичні заняття, консультації, курсові роботи, конференції, самостійна робота, ознайомча, педагогічна та виробнича практики тощо), але необхідність виведення вищої фізкультурної освіти на новий, більш високий

рівень висуває низку вимог щодо вдосконалення підготовки фахівців, а саме: 1) фундаментальність освіти; 2) різнобічність розгляду предмета із забезпеченням взаємозв'язків та міжпредметної інтеграції; 3) удосконалення навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі запровадження в освітній процес методів навчання, які стимулюють активність (проблемно-ситуативні, інтерактивні, імітаційні, моделюючі тощо); 4) багатопрофільність підготовки.

Для врахування зазначених вимог необхідні не окремі покращення в змісті освіти або вдосконалення засобів і методів навчання, а зміна методології професійної підготовки фахівців-тренерів відповідної спеціалізації. Під методологією ми розуміємо «певний світогляд, сформований на основі сукупності природничо-наукових, філософських, моральних та інших поглядів, що впливають на людську діяльність» [1, с. 238]. Для методології характерні такі позиції: «співвідношення теоретичного та емпіричного рівнів знання; наукове мислення; взаємозв'язок і співвідношення окремих дисциплін; специфічність методів дослідження; визначення ідеальних характеристик об'єктів і їх місце в дійсності» [1, с. 241]. Домінуючим принципом методології є принцип системності, який дозволяє досліджувати об'єкт (зміст освіти) з позицій закономірностей, системного цілого та взаємодії його частин, а вивчення об'єкта одночасно з декількох сторін дозволяє отримати узагальнені та універсальні знання [98].

Побудова змісту підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств на основі методологічного знання полягає в тому, що воно складається з двох видів знань – знання про професійну діяльність майбутнього фахівця й знання про об'єкт цієї діяльності. Отже, методологічне знання об'єднує й охоплює багато різних та різнорідних знань. Але одночасно це знання, як зазначає В. Демет'єв, має бути єдиним і цілісним (у межах професійної підготовки фахівця), незважаючи на всю свою внутрішню складність і різнорідність [70]. Отже, у нашому дослідженні ми повинні представити студентів для засвоєння знання, які об'єднують як уявлення про діяльність

(зокрема, тренерську діяльність), так і уявлення про об'єкт цієї діяльності (юні спортсмени та їхня спортивна діяльність). Поєднати ці знання потрібно таким чином, щоб можна було використовувати цей зв'язок знань в освітній практиці підготовки майбутнього тренера з певного виду спорту. Саме через з'єднання цих знань відображається специфіка методології в галузі вищої спортивно-педагогічної освіти [69].

Таким чином, зміст освіти для підготовки майбутніх тренерів з різних видів спорту на основі зазначеного підходу повинен здійснюватися в результаті відбору з великої кількості інформації, яка є результатом новітніх наукових досягнень, а отже, може виступати базисом для становлення фахівця з погляду перспективи його подальшої професійної діяльності.

Для професійної діяльності в галузі фізичної культури і спорту готують таких основних фахівців: тренер, суддя, керівник (менеджер), дослідник, фізичний терапевт. Тренер у даному переліку посідає перше місце не випадково, оскільки саме він є головною фігурою в підготовці спортсменів. Тому підготовка тренерів з видів спорту є основним завданням закладів вищої освіти фізкультурного профілю [265].

Змістове наповнення підготовки має визначальний характер при формуванні готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Освітній процес та його компоненти (змістові й процесуальні), як стверджує В. Загвязинський, повинні відбивати специфіку підготовки фахівців відповідної галузі, і це має бути відображено в системі відповідних організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому рівні відповідно до державних стандартів освіти [82].

Певні можливості для вдосконалення підготовки майбутніх тренерів є складовими змісту освіти, а саме – нормативний та вибірковий компоненти. Нормативний компонент змісту освіти визначають відповідні державні стандарти освіти, наповнення вибіркового компоненту визначає вищий

заклад освіти, що дозволяє наповнити зміст актуальними, новими й професійно необхідними знаннями.

Специфіка навчання в закладі освіти фізкультурного спрямування виявляється в тому, що значна частина навчального матеріалу зі спортивно-педагогічних дисциплін, які пов'язані зі східними одноборствами, присвячена розгляду й вивченню різних рухових дій. Це пов'язано з тим, що тренер зі східних одноборств повинен використовувати значну кількість фізичних вправ, прийомів, захистів, контрприймів і комбінацій, які застосовуються в різних тактичних підготовках. Як підкреслює Г. Туманян, специфічним є те, що тренер повинен не тільки знати, а й уміти навчати найбільш раціональної техніки й тактики відповідного виду одноборства, а також має створювати різні складні комбінації тактико-технічних дій, які могли б використовувати учні в змагальній діяльності. Дане положення найбільш характерно для ситуаційних видів спорту, і особливо – для одноборств [266].

Тактико-технічна підготовка спортсмена – основний компонент діяльності тренера зі східних одноборств та бойових мистецтв, оскільки параметри володіння технікою й тактикою є визначальними порівняно з іншими видами підготовки спортсмена для досягнення високого спортивного результату. Така залежність обумовлюється конфліктним характером змагальної діяльності, успішність якої визначається тактикою ведення одноборства й результативністю технічного виконання прийомів [266].

Це означає, що в східних одноборствах визначальним є тактико-технічна підготовленість тренера, що забезпечує високу ефективність його тренерської діяльності в здійсненні тактико-технічної підготовки юних спортсменів.

Запропонований В. Дементьевим [70] підхід до професійної тактико-технічної підготовки майбутнього тренера ґрунтується на формуванні й набутті ним особистого тактико-технічного досвіду боротьби, який складається з: 1) знань, умінь і навичок, отриманих від тренера;

2) передавання педагогічного досвіду викладачів закладу вищої освіти;
3) накопичення й осмислення власного досвіду студента як спортсмена;
4) педагогічної й тренерської практики для закріплення та формування професійно-педагогічних умінь і навичок [70]. При цьому зміст освіти й методика тактико-технічної підготовки юних спортсменів повинні засвоюватися студентом через формалізацію особистого спортивного досвіду за допомогою класифікації й термінології виду спорту, опису техніки прийомів, комбінацій і комплексів тактико-технічної діяльності, пояснювальних моделей техніки, тактики й взаємодії спортсменів.

Як свідчать учені (В. Дементьев [70], А. Тарас [260]), тренери-практики (О. Бірюков [31], Т. Касьянов, С. Катанський [102], Г. Туманян [266], Ю. Шуліка [298]), сучасний зміст тактико-технічної підготовки майбутнього тренера зі східних одноборств є аналогічним підготовці спортсмена високої кваліфікації й полягає в основному у вивчення техніки, а не у вивченні способів ведення одноборства. При цьому тактичний аспект підготовки здійснюється за рахунок збільшення варіативності використання прийомів обраного виду спорту. Студент оволодіває тактикою емпірично, методом проб і помилок, тактико-технічний арсенал формується стихійно, що значно стримує зростання його спортивної майстерності й створює труднощі в удосконаленні та управлінні професійною тактико-технічною підготовкою.

Підготовка як майбутнього тренера зі східних одноборств, так і спортсмена, яка здійснюється на основі пояснювально-ілюстративного методу, лише закріплює наявні емпіричні традиції в навчанні й не стимулює розроблення нового змісту освіти.

При формуванні готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності методи навчання доцільно узгодити із змістом і використовувати в певній послідовності, починаючи від пояснювально-ілюстративного методу, який орієнтований в основному на відтворення засвоюваного змісту; у подальшому використовувати метод поетапного формування дій, що характеризується структуризацією й послідовним

відпрацюванням певних дій; далі – до використання комплексу ігрових методів, заснованих на застосуванні засвоєного змісту і його використанні у власній діяльності, у подальшому – це використання проблемних методів, які дозволяють використовувати набуті знання в нових умовах. Важливе місце в тактико-технічній підготовці майбутніх тренерів зі східних одноборств посідає метод імітаційного моделювання поведінки в змагальному поєдинку, який дозволяє набувати змагального досвіду [70].

Тактико-технічна підготовка майбутнього тренера зі східних одноборств, як підкреслює В. Дементьев, є ефективним способом органічного включення теоретичних знань у конкретну практику підготовки тренера, при цьому вона сприяє формуванню в студентів позитивного ставлення до тренерсько-викладацької діяльності й установки на професійне вдосконалення [70].

Основою професійної тактико-технічної підготовки майбутнього тренера зі східних одноборств має бути взаємозв'язок змісту та зазначених методів навчання, який дозволяє реалізувати цю підготовку й сформуванню в студентів відповідні спортивні практичні навички.

Отже, *інтегрований зміст* дозволяє поєднати в процесі підготовки майбутнього тренера базові загальнотеоретичні знання (медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-педагогічні та ін.) з прикладними (тактико-технічними знаннями з певного виду одноборства) у єдине ціле з метою якісного перетворення, інформаційного розширення й доповнення системи знань студентів, формування цілісного уявлення як про професію тренера, так і про спортивно-специфічні її особливості.

Інтеграція загально теоретичного та прикладного змісту професійної підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств дозволить:

- 1) розширити уявлення студентів про сутність і особливості професії тренера зі східних одноборств;
- 2) органічно поєднати загально теоретичні знання з прикладними в контексті формування готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах;
- 3) оволодіти знаннями та вміннями,

які пов'язані із специфікою професійної діяльності тренера зі східних одноборств, є необхідними для її ефективного здійснення, але які не знайшли відображення в змісті навчальних дисциплін; 4) забезпечити міжпредметні зв'язки, сконцентрувати споріднений та близький за змістом навчальний матеріал з різних предметів та розглянути його в межах відведеного навчального часу; 5) використовувати загально теоретичні та прикладні знання в межах різних навчальних предметів та переносити їх в нові ситуації та професійну діяльність.

Інтегрований зміст був сконцентрований і знайшов відображення в спецкурсі «Спортивно-педагогічне вдосконалення тренера зі східних одноборств», який поєднує зміст навчальних дисциплін спортивної спеціалізації («Теорія і методика спортивного тренування», «Теорія і методика спортивних одноборств», «Загальна теорія підготовки спортсменів» та ін.) і дозволяє поєднати теоретичну підготовку зі спортивно-прикладною.

Готовність майбутнього тренера зі східних одноборств передбачає володіння методами, принципами та засобами навчально-тренувального процесу. Розглянемо їх детальніше.

Методи спортивного тренування традиційно поділяють на три групи: словесні, наочні й практичні. До *словесних методів* належать розповідь, пояснення, лекція, бесіда, аналіз і обговорення.

Наочні методи обумовлюють дієвість процесу тренування шляхом правильного в методичному відношенні безпосереднього показу рухів, дій, вправ та їх елементів тренером.

Практичні методи поділяють на дві основні підгрупи: 1) методи, спрямовані на освоєння спортивної техніки (навчання рухів загалом і частково засобами імітаційних вправ); 2) методи, спрямовані на розвиток рухових якостей; 3) ігровий метод; 4) змагальний.

Важливо підкреслити, що результативність формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності залежить не тільки від методів навчання, а й від принципів побудови навчально-

тренувальних занять з відповідного одноборства. Окрім загальнодидактичних принципів (свідомості та активності, наочності, систематичності й послідовності в навчально-тренувальній діяльності, доступності та індивідуалізації в навчанні тощо), кожний вид одноборства має групу принципів удосконалення спортивної майстерності, яких повинен дотримуватися тренер при організації навчально-тренувального процесу зі спортсменами більш високої кваліфікації, якими є студенти – майбутні тренери. Дотримання відповідних принципів, які існують у кожному з видів східних одноборств, сприяє забезпеченню ефективної тактико-технічної підготовки майбутніх тренерів. Розглянемо окремі принципи, яких дотримуються при організації навчально-тренувальних занять на прикладі таеквон-до [31; 130; 298].

Принцип міцності й варіативності навички. Ступінь оволодіння спортсменом із таеквон-до міцними та стійкими руховими навичками є одним з основних показників рівня його спортивної майстерності.

В умовах змагального бою на міцність навичок спортсмена негативно впливає комплекс так званих «збиваючих факторів», таких, як противник, астеничні емоції самого спортсмена, втома, реакція глядачів, незнайома змагальна обстановка тощо. Однією з головних відмінностей спортсмена високого класу із таеквон-до від менш кваліфікованого полягає в тому, що його дії характеризуються міцністю, правильністю й точністю виконання незалежно від рівня змагань, напруженості бою й індивідуальних особливостей супротивника. Тому тренер повинен стежити за тим, щоб навчальний матеріал був міцно засвоєний, тобто щоб виникли міцні навички. Під міцністю навички слід розуміти багаторазове виконання прийому в змагальній обстановці без зниження його ефективності [298]. Міцно засвоїти прийоми в таеквон-до можна тільки систематично й тривало виконуючи навчально-тренувальні завдання, у ході яких після багаторазових повторень рухові вміння поступово перейдуть у закріплені рухові навички.

Міцність (стабільність) навички нерозривно пов'язана з її варіативністю. Це особливо важливо в таеквон-до, де дії суперників відбуваються в нестандартній обстановці, у бою з противниками, індивідуальними за анатомо-морфологічними ознаками й манерою ведення бою. У міру того як спортсмен засвоює навичку, тренер повинен максимально урізноманітнити варіанти застосування прийому, створюючи різні тактичні умови його виконання. Найбільш ефективним засобом міцного оволодіння тактико-технічними навичками є умовні та вільні бої, а також змагання.

Принцип відповідності та вдосконалення спортивної майстерності.

Принцип відповідності містить досить широке коло вимог, основна мета яких – раціональна побудова тренувальної та змагальної діяльності спортсмена. Ефективність поєдинку суперників у першу чергу залежить від того, якою мірою кожен з них може використовувати ті прийоми й дії, які найбільш відповідають ситуації, що склалася в бою. Тренер повинен планувати навчально-тренувальний процес так, щоб використовувані засоби, методи навчання, характер і зміст вправ, величина й зміст навантаження найбільш точно відповідали можливостям спортсменів [210; 286].

Принцип відповідності вимагає формування необхідної психологічної установки в спортсмена при виконанні ним конкретних навчально-тренувальних і змагальних завдань. Дотримання принципу відповідності у вдосконаленні спортивної майстерності набуває особливого значення в період підготовки до майбутніх змагань. У цьому випадку тренер при підготовці спортсмена повинен враховувати низку важливих моментів, без яких не можна досягти високого спортивного результату. До їх числа належать планування тренування, відпочинку й харчування спортсмена відповідно до часу й особливостей майбутніх змагань. Треба здійснювати підготовку спортсмена із таеквон-до, ураховуючи індивідуальність його майбутніх основних суперників, напруженість змагальної боротьби, реакцію глядачів тощо.

Принцип компенсації в спортивній майстерності. Реалізація принципу компенсації в удосконаленні спортивної майстерності починається з моменту, коли тренер, виявивши особливості та можливості свого учня, переходить до формування в нього індивідуальної манери та стилю бою, спираючись у першу чергу на ті якості й здібності, які найбільш розвинені.

Принцип компенсації особливо потрібен безпосередньо під час бою. Досить часто спортсмени з таеквон-до, обравши, з їх точки зору, правильні тактичні варіанти, засоби й методи боротьби з противником, у ході поєдинку починають програвати йому. Наприклад, обравши тактичну установку на перемогу над противником, спортсмен не в змозі цього зробити, оскільки його суперник виявився більш майстерним. Якщо ж у спортсмена хороша фізична підготовка й висока спеціальна витривалість, він перейде на новий тактичний варіант бою, наприклад, збільшивши темп і компенсуючи відсутні якості високою щільністю активних дій [294].

Принцип спрямованого поєднання в становленні спортивної майстерності. Будь-яка вправа, яку виконує спортсмен з таеквон-до з метою оволодіння конкретною руховою навичкою або виховання тієї чи іншої фізичної якості, викликає певні зрушення в інших його навичках і якостях. Цей взаємозв'язок заснований на закономірності єдності й характеру прояву рухових і функціональних можливостей організму спортсмена. Одна з найважливіших форм реалізації принципу спрямованого поєднання при підготовці спортсмена з таеквон-до – це одночасний розвиток його спеціальних фізичних якостей і спеціальних рухових навичок. Міцність прояву навички значно зростає, коли її становлення проходить одночасно із вдосконаленням спеціальних фізичних якостей. Цей принцип широко використовується в легкій атлетиці, гімнастиці та інших видах спорту [210].

Принцип впливу наявних навичок на подальше навчання. При навчанні таеквон-до наочно виявляється взаємодія навичок. Майстер спорту, що пройшов гарну школу послідовного навчання, легко засвоює нові прийоми. Наявність рухових навичок може як позитивно, так і негативно впливати на

процес оволодіння новими прийомами, може полегшувати формування нової навички і, навпаки, ускладнювати цей процес. Такий вплив наявних навичок на нові називається перенесенням навички.

Засоби спортивної підготовки – це різноманітні фізичні вправи, які прямо або опосередковано впливають на вдосконалення майстерності спортсменів. Вони умовно можуть бути поділені на чотири групи: загальнопідготовчі (забезпечують усебічний функціональний розвиток організму), допоміжні (є фундаментом для подальшого вдосконалення спортсмена), спеціально-підготовчі (містять елементи змагальної діяльності та дії, наближені до них за формою, структурою й за характером якостей і діяльності), змагальні (виконання комплексу рухових дій, які є предметом спортивної спеціалізації, відповідно до правил змагань). Також до засобів навчання в навчально-тренувальному процесі належать наочні засоби (схеми, малюнки, моделі, демонстрації прийомів), технічні (відео, мультимедіа тощо) та спортивний інвентар, тренажери.

З метою оволодіння студентами зазначеними вище методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять було розроблено й реалізовано авторську Навчальну програму з таеквон-до для дитячо-юнацьких спортивних шкіл та наскрізну програму проходження практик, яка дозволяє реалізувати положення запропонованої програми.

Формування навички ускладнюється в тому випадку, якщо способи вирішення подібного рухового завдання різні за напрямками. Таке перенесення називається обмеженим. У практиці навчально-тренувальної роботи трапляються випадки, коли наявні навички гальмують утворення нових. Таке явище називається негативним переносом і найчастіше спостерігається при перенавчанні неправильно засвоєних рухів. Це можуть бути і удари, і способи захисту [294].

Важливо підкреслити, що будь-яке східне одноборство (дзюдо, карате тощо) має свої принципи побудови навчально-тренувальних занять зі спортсменами більш високої кваліфікації, які в подальшому стають

тренерами.

Отже, для формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах з урахуванням викладеного вище, вважаємо доцільним:

1) здійснити вибір з накопичених у педагогіці, теорії та методиці навчання відповідного одноборства, теорії та методиці спортивного тренування знань, як необхідного змісту освіти, на основі вимог професійної підготовки майбутнього тренера. З цією метою додати до змісту навчальних дисциплін спортивно-педагогічного спрямування спеціально підібрані додаткові теми або розділи;

2) для оволодіння майбутніми тренерами зі східних одноборств методами, прийомами та засобами спортивних тренувань здійснювати педагогічний супровід проходження студентами різних видів практик (ознайомчої, педагогічної, практики за фахом (тренерська практика));

3) розробити й запровадити в освітній процес підготовки майбутніх тренерів інтегрований спецкурс «Спортивно-педагогічне вдосконалення тренера зі східних одноборств» (на прикладі таеквон-до), який поєднує теоретичну підготовку й зміст навчальних дисциплін спортивної спеціалізації.

Реалізація зазначених заходів для формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах доцільно здійснювати в межах викладання таких навчальних дисциплін, як «Теорія та методика фізичного виховання», «Олімпійський і професійний спорт», «Теорія та методика обраного виду спорту», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення майстерності в обраному виді спорту», «Загальна теорія підготовки спортсменів».

Третя педагогічна умова – *впровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно*

важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи.

Згідно з Положенням про дитячо-юнацьку спортивну школу [221], заклад здійснює спортивно-оздоровчу, навчально-тренувальну та спортивну роботу.

Основною формою спортивно-оздоровчої роботи є заняття фізичними вправами, спрямованими на оздоровлення організму. Основною формою навчально-тренувальної роботи за навчальними програмами з видів спорту є тренувальні й теоретичні заняття, робота за індивідуальним планом, медико-відновлювальні заходи, навчально-тренувальні збори, спеціалізовані класи, спортивно-оздоровчі табори. Основною формою спортивної роботи є підготовка та участь юних спортсменів у спортивних змаганнях різного рангу, яка забезпечує систему дитячого спорту в подальшому переході в систему дитячо-юнацького та резервного спорту.

Згідно з навчальною програмою з відповідного виду спорту (наприклад, дзюдо, карате, таеквон-до) для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю багаторічна підготовка в таеквон-до є поетапною.

I етап – посвячення у відповідний вид спорту (етап початкової підготовки): групи початкової підготовки, вік вихованців – 7-8 років;

II етап – загального вдосконалення (етап попередньої базової підготовки): групи попередньої базової підготовки, вік вихованців – 8-12 років;

III етап – індивідуального вдосконалення (етап спеціалізованої базової підготовки): групи спеціалізованої базової підготовки, вік вихованців – 13-15 років;

IV етап – вищої спортивної майстерності (етап максимальної реалізації індивідуальних можливостей): групи підготовки до вищих досягнень, вік спортсменів – 16 років і старше;

V етап – збереження рівня спортивних досягнень.

Реалізація тренером своїх професійних функцій (виховної; формувальної, управлінської, гностичної, регулюючої) зумовлює підвищені вимоги до тренера-викладача ДЮСШ, а саме: тренер-викладач ДЮСШ для виконання своїх професійних обов'язків повинен не тільки володіти психолого-педагогічними та спортивними знаннями, уміннями, навичками, а й мати сформовану мотивацію досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності, мати розвинуті професійно важливі якості, що дозволить ефективно здійснювати навчально-тренувальний процес у дитячо-юнацьких спортивних школах, що передбачає сформованість умінь і навичок педагогічного спілкування в майбутніх тренерів зі східних одноборств.

Отже, вихідним пунктом для формування зазначеного переліку якостей є визначення вимог до особистості тренера, які відображені у відповідних нормативних документах, зокрема професіограмі.

Професіограма – документ, який відображає науково обґрунтований перелік особистісних якостей, психологічних здібностей та психолого-фізичних характеристик, складений відповідно до вимог певної професії, що сприяє її ефективному здійсненню. Аналіз професіограми тренера-викладача [234] свідчить, що такими якостями й характеристиками є:

1. Загально педагогічні вимоги: любов до дітей не загалом, а до кожної конкретної дитині; захопленість професією та прагнення до самовдосконалення (постійне підвищення знань, вивчення сучасних досягнень та накопиченого спортивного досвіду); творчий характер мислення, спрямований на постійний пошук кращих методик організації навчально-тренувального процесу; оптимізм та мотивація досягнення успіху (опора на краще в дитині, прагнення до найбільш повного розкриття можливостей дитини).

2. Особистісні характеристики: а) моральні якості тренера: моральна стійкість, твердість і мужність, справедливість, самокритичність,

щирість і чуйність, терпіння й витримка, самовладання; б) ділові якості: організованість (точність і чіткість у планах і діях); особиста зовнішня охайність; вимогливість до себе й вихованців; цілеспрямованість та ініціативність у досягненні цілей; рішучість і наполегливість при вирішенні завдань навчального, виховного та ділового плану; громадська активність; в) емоційно-вольові якості: відповідальність, ініціативність, рішучість, самостійність, витримка, наполегливість, енергійність, уважність, цілеспрямованість; г) комунікативні якості: інтерес до людини й допитливість; відкритість, доброзичливість, педагогічний такт; спостережливість, без чого важко обрати найкращий стиль і характер спілкування; толерантність у спілкуванні.

Наявність групи емоційно-вольових якостей у системі професійно важливих якостей тренера обумовлено особливостями спортивної діяльності, а саме: а) систематичність і регулярність занять спортом (потребує цілеспрямованості, наполегливості, витримки); 2) необхідність долати перешкоди, труднощі об'єктивного й суб'єктивного характеру (вимагає рішучості, енергійності, самостійності); 3) відповідальність за спортивний результат виступу на змаганнях; 4) необхідність постійного спортивного вдосконалення, підтримки спортивної форми, досягнутого рівня спортивної майстерності (вимагає ініціативи, самостійності, рішучості, витримки тощо). Тому вважаємо, що професійно важливими якостями тренера зі східних одноборств є *емоційно-вольові якості*: відповідальність, ініціативність, рішучість, самостійність, витримка, наполегливість, енергійність, уважність, цілеспрямованість.

Важливе значення в роботі тренера зі східних одноборств є педагогічне спілкування як складова спортивно-педагогічної діяльності. Це інструмент їх професійної діяльності, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання: організувати навчальну, пізнавальну діяльність юних спортсменів, зробити заняття цікавими, створити щирі атмосферу спілкування в групі, установити контакт з дітьми та їхніми батьками, досягти

взаєморозуміння з ними, сформувати в дітей відчуття емоційної захищеності, вселити в них віру в себе тощо.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування умінь і навичок педагогічного спілкування в майбутніх тренерів зі східних одноборств як умови їхньої готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

У діяльності тренера спілкування є основним параметром, який впливає на весь процес тренування, оскільки цілі, завдання навчання реалізуються під час взаємодії тренера з дітьми; інші форми взаємодії забезпечують лише сприйняття й засвоєння матеріалу юними спортсменами. Для продуктивної комунікативної діяльності тренер повинен знати, що спілкування пронизує всю систему педагогічного впливу, кожен його мікроелемент, для чого тренеру необхідно оволодіти комунікативною структурою всього освітнього процесу. Це вимагає вміння одночасно вирішувати дві проблеми: конструювати особливості своєї поведінки (свою педагогічну індивідуальність), свої стосунки з дітьми, тобто стиль спілкування, і конструювати більш виразні засоби комунікативного впливу.

При цьому саме педагогічне спілкування, як зазначає А. Литманович, можна визначити як «систему обмеженої соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів, змістом якої є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Викладач (тренер) є ініціатором цього процесу, організовуючи його й керуючи ним» [158, с. 14].

Теорія та методологія організації педагогічного спілкування, його зміст і функції в тренувальному процесі розглянута в дослідженнях В. Бальсевич [19], Л. Волкова [42], О. Демінського [71], Р. Карпюка [101], Т. Круцевич [125], А. Кузьміна [141], А. Кузьминського [148], Л. Лубишева [159], Л. Матвєєва [173], О. Ніколаєва [192], Л. Сущенко [260], А. Хасан [282], Ж. Холодова [286; 287] та ін.

Спілкування в педагогічній діяльності – це засіб вирішення навчальних завдань, соціально-психологічне забезпечення виховного процесу й спосіб організації взаємин педагога та учнів. Професійне педагогічне спілкування – комунікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності й стосунків [99]. Професіоналізм спілкування викладача полягає в тому, щоб подолати природні труднощі спілкування через розходження в рівні підготовки, здатності допомагати учням набутти впевненості в спілкуванні як повноправних партнерів викладача [158].

Усне мовлення, як зазначає А. Литманович, є основним засобом педагогічного спілкування. Слово педагога-тренера повинно впливати на почуття й свідомість, повинне стимулювати мислення та уяву, створювати потребу пошукової діяльності. У системі професійного педагогічного спілкування взаємодіють вербальні (мова) і невербальні (жести, міміка) засоби спілкування [158].

Педагогічне спілкування, як зазначає І. Комарова, охоплює різноманітні форми психологічної взаємодії педагога з вихованцями і в навчальний, і в позанавчальний час, які спрямовані на спільне розв'язання різноманітних завдань, формування й усебічний розвиток особистості вихованців, створення умов для реалізації їхніх творчих здібностей та формування індивідуальності [111].

П. Ясінець зазначає, що професійне спілкування майбутнього тренера складається з чотирьох взаємопов'язаних структурних компонентів: 1) ціннісно-мотиваційного, що містить ціннісні орієнтації, які стимулюють виникнення потреби в майбутніх тренерів-викладачів у придбанні знань і вдосконаленні комунікативних якостей; 2) змістовного, основу якого становить інтеграція лінгвістичних, загальнокультурних і психолого-педагогічних знань щодо основних напрямів проблематики мовної культури; 3) емоційного, що передбачає розуміння емоційного стану дитини, розуміння її точки зору; 4) операційного, представленого системою вмінь: уміння

враховувати особливості адресата мовлення; уміння за допомогою комунікативної діяльності персоніфікувати соціально-історичний досвід, представлений у системі знань різних рівнів; уміння здійснювати комунікативну діяльність у певному професійно значущому контексті [304].

В. Кан-Калік виокремив етапи комунікації, що відображають структуру педагогічної взаємодії: 1) моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап); 2) початковий етап спілкування, метою якого є встановлення емоційного й ділового контакту в педагогічній взаємодії; 3) управління спілкуванням – свідомо й цілеспрямована організація взаємодії з використанням процесу спілкування відповідно до визначеної мети; 4) аналіз спілкування, завдання цього етапу є співвідношення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування. Це етап самокоригування [99].

На кожному етапі, підкреслює Є. Ільїн, тренер має дотримуватися певних правил, які оптимізують взаємодію: 1) формування відчуття «ми», демонстрація спільності поглядів, що усуває соціальні бар'єри, протиставлення й об'єднує для досягнення спільної мети; 2) установа особистісного контакту, щоб кожний учень відчував зверненість саме до нього; 3) демонстрація власного ставлення, що виявляється в тому, як ми усміхаємося (відкрито, невимушено чи скептично), з якою інтонацією говоримо (дружньо, сухо, тиснучи на учня), як експресивно забарвлені наші рухи (спокійні, стримані чи зневажливі, нервові), яку обрали дистанцію (довіри чи конфронтації); 4) показ яскравих цілей спільної діяльності – накреслення спільного «ми» у майбутньому, що демонструє зацікавленість у співрозмовникові, міцність єдності; 5) передача педагогом розуміння внутрішнього стану учнів – зчитування настрою співрозмовника, що сигналізує про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні; 6) постійний вияв інтересу до учнів, що означає – слухати учнів, ставити питання й цінувати їхню думкою, співпереживати, підкреслювати позитивне, говорити компліменти, тобто робити все, що підтримує учня в його позитивних

намірах; 7) створювати ситуації успіху, потрібні для сприятливої взаємодії [97], завдяки радості від успіху, постійним схваленням потенційних можливостей, підкресленням індивідуальної значущості кожного, зняттям страху перед можливою помилкою, наданням допомоги й вмінням учителя попросити допомоги в учня. Реалізувати всі ці правила можливо, якщо тренер правильно обере стиль спілкування з дітьми й дорослими. Спрямованість на дитину, її розвиток, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою й делікатність – ось що стає запорукою стилю в педагогічній праці [99].

Отже, спілкування тренера в педагогічному процесі повинно стимулювати активність самої дитини (вийти на діалог) і допомогти їй набутти позитивного досвіду організації діяльності й стосунків.

Як підкреслює Н. Стамбулова [257], важливим є обраний тренером підхід до побудови педагогічної взаємодії тренера й спортсмена – суб'єкт-об'єктний або суб'єкт-суб'єктний, які мають суттєві відмінності (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Характеристики педагогічної комунікативної взаємодії тренера й учня

Характеристики взаємодії	Суб'єкт-об'єктний підхід	Суб'єкт-суб'єктний підхід
1	2	3
Мета й сутність навчання	Мета: набуття знань, умінь, навичок. Сутність навчання: засвоєння та відтворення учнем ідей тренера	Мета: набуття знань, умінь, навичок, розвиток здатності вирішувати проблеми. Сутність навчання: спільна творча пошукова діяльність тренера й учня
Способи передачі знань	монолог	діалог
Спрямованість навчального навантаження	Спрямованість на чітке дотримання плану тренувань, орієнтація на «середнє» навантаження	Урахування індивідуальних особливостей учнів, добір оптимального навантаження
Особливості оцінки й стимулювання учнів	– переважання нормативного й порівняльного критеріїв оцінювання; – стимулювання шляхом використання змагального методу;	– поєднання нормативного та особистісного критеріїв оцінювання; – рівноправна участь у пошуку вирішення ситуацій;

Продовж. табл. 2.1

1	2	3
	<ul style="list-style-type: none"> – покарання за помилки; – використання маніпулятивних прийомів («гра на самолюбстві»); – оцінка не дій спортсмена, а його особистісних рис («навішування ярликів») 	<ul style="list-style-type: none"> – позитивне стимулювання при успіху й невдачі; – право учня на помилку та її виправлення; – оцінювання дій учня, а не його особистісних рис
Відповідальність за результати навчання	Відповідальність тренер переважно бере на себе	Відповідальність поділена між тренером і учнем
Розвивальні ефекти взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> – репродуктивне мислення, формування стереотипної поведінки; – залежність від рішень тренера, нездатність вирішувати проблеми самостійно; домінування мотивації «бути краще за всіх» або «бути не гірше за інших»; – неадекватна самооцінка: або завищена або занижена 	<ul style="list-style-type: none"> – схильність до творчого мислення, здатність і прагнення самостійно вирішувати проблеми в навчанні; – переважання мотивації: «сьогодні бути краще, ніж учора»; – адекватна самооцінка, упевненість у власних силах

Як свідчить наведена вище порівняльна характеристика, при побудові педагогічної комунікативної взаємодії тренеру доцільно обирати суб'єкт-суб'єктний підхід, який дозволяє найбільш повно реалізувати педагогічну взаємодію й стимулювати активність учня. Даний підхід, на думку О. Бодальова, Б. Ломова, В. Мясичева та ін., виключає розгляд спілкування з позицій впливу «об'єкта» та «суб'єкта», маніпулювання одне одним. З позицій суб'єкт-суб'єктного підходу спілкування передбачає: 1) обмін інформацією між суб'єктами діяльності (комунікативна сторона); 2) розроблення спільної стратегії діяльності (інтерактивна сторона); 3) сприйняття та розуміння людьми одне одного в процесі сумісного вирішення завдань спільної діяльності (перцептивна сторона) [7].

Педагогічне спілкування тренера й учня, як зазначає А. Леонт'єв, повною мірою охоплює зазначені особливості спілкування як виду діяльності людини. У результаті спілкування відбувається встановлення

контактів, складаються міжособистісні стосунки, об'єднання (чи розмежування) людей, виробляються правила й норми поведінки [153].

Важливою особливістю педагогічного спілкування є те, що одних лише теоретичних знань недостатньо для його ефективного здійснення. Для успішного педагогічного спілкування тренер повинен розвивати власні комунікативні здібності та оволодівати певними комунікативними вміннями.

Комунікативні вміння – це «вид професійних умінь педагога, котрі забезпечують реалізацію компонентів педагогічного спілкування, роблять можливим здійснення суб'єктивної взаємодії, належать до продуктивної діяльності, формуються й розвиваються в ній» [235, с. 315].

Професійні комунікативні вміння педагога – це «сукупність дій, структурованих відповідно до ситуації педагогічного спілкування» [153]. До них А. Леонт'єв відносить такі: уміння організувати професійне мовленнєве середовище, уміння враховувати психолого-педагогічні особливості дітей як адресата спілкування, уміння визначати предмет спілкування.

Є. Григор'єв, Р. Карімов, Г. Байгулова серед умінь і навичок педагогічного спілкування в майбутніх тренерів виокремлюють такі: уміння здійснювати професійно-педагогічну взаємодію на основі набутої педагогічної культури та етики; здатність установлювати контакт з дітьми різних вікових груп, уміти доцільно використовувати мовленнєвий інструментарій (семантику слова, побудову речень, тон, смислові акценти тощо); уміння працювати в колективі та команді, уміння критично оцінювати педагогічні явища, ситуації, власну діяльність [63].

Відповідно до позицій суб'єкт-суб'єктного підходу вважаємо доцільним виокремити такі групи *вмінь педагогічного спілкування тренера*: комунікативні, інтерактивні, перцептивні, які дозволяють ефективно здійснювати педагогічне спілкування в спортивно-педагогічній діяльності.

До *комунікативних умінь* тренера відносимо такі: установлювати й підтримувати контакт з вихованцями; уміння ясно й чітко висловлювати свої думки; уміння доступно й зрозуміло роз'яснювати навчальний матеріал;

уміння слухати; уміння ставити відкриті та закриті запитання; володіння спеціальними невербальними і вербальними (жестами, звуками, рухами) засобами спілкування, які використовують у спортивній діяльності.

Інтерактивні вміння пов'язані із забезпеченням взаємодії між тренером і вихованцем, а саме: організація спілкування з вихованцем під час тренувань; уміння вести діалог з дитиною; створювати педагогічні ситуації успіху; поєднання поваги та вимогливості при спілкуванні з вихованцем; уміння виробляти спільну стратегію тренувань та відпрацьовувати рухові навички; комунікативна толерантність.

Перцептивні вміння тренера – розуміти внутрішній стан дитини через сприйняття зовнішньої поведінки, здатність поставити себе на місце дитини й зрозуміти її стан; уміння сприймати й урахувати психолого-педагогічні та вікові особливості дітей у навчально-тренувальному процесі; уміння здійснювати вплив на психологічний стан дитини (підтримка, порада, підбадьорювання тощо).

Важливо підкреслити, що професійно важливі якості тренера (відповідальність, ініціативність, рішучість, самостійність, витримка, наполегливість, енергійність, уважність, цілеспрямованість) та вміння педагогічного спілкування необхідно формувати в майбутніх тренерів зі східних однокласників під час навчання в закладі вищої освіти. Особливість їх формування полягає в тому, що для цього необхідно використовувати такі методи й форми навчання, які мають динамічний характер, побудовані на активній діяльності самого студента, передбачають діалогічний спосіб викладання, ураховують специфічні риси майбутньої професійної діяльності. Усі зазначені характеристики поєднує в собі *професійно-психологічний тренінг*.

Професійно-психологічний тренінг поєднує в собі ознаки практично-професійного, комунікативного та соціально-психологічного тренінгу й відрізняється двома позиціями: 1) метою – становлення особистості професіонала, формування готовності до конкретної професійної діяльності;

2) методами, які для цього використовують (моделювання ситуацій професійної діяльності, ділові та імітаційні ігри, ситуаційні задачі тощо). Саме професійно-психологічний тренінг дозволяє охопити можливість розвитку в майбутніх тренерів зі східних одноборств і мотивації до спортивно-педагогічної діяльності, і застосування змісту професійної діяльності при виконанні вправ і вирішенні ситуацій, і професійно важливих якостей, і вмінь педагогічного спілкування, що позитивно позначиться на рівні готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності.

Основу тренінгу, як зазначає Н. Волкова, складає діяльнісне навчання, його реалізація спирається на основні принципи ігрового моделювання (ефекту, вправи, асоціації, спілкування, досягнення очікуваних результатів тощо), а головне – тренінг як технологія навчання є збалансованою за рахунок поєднання традиційних та нетрадиційних імітаційних методів навчання [44].

Ефективність професійно-психологічного тренінгу визначається можливістю залучити студентів до виконання певних дій, вирішення педагогічних ситуацій, які моделюють умови майбутньої професійної діяльності. Основу тренінгу складають міні-лекції, робота в малих групах, парах, дискусії, ділові та імітаційні ігри, обговорення проблемних питань, психологічні вправи, спрямовані на формування визначених якостей особистості майбутнього тренера.

Даний вид тренінгу дозволяє здійснювати поступове підвищення готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності від формування елементарних умінь, стандартних алгоритмів професійної діяльності до розвитку складних інтегрованих умінь, вироблення індивідуального стилю професійної діяльності. Професійно-психологічний тренінг передбачає застосування інтегрованого змісту професійної діяльності тренера, дозволяє перетворити його на конкретні професійні вміння, стимулювати розвиток нових якостей особистості фахівця-тренера.

В основу реалізації тренінгів покладено інтерактивні методи навчання – практичні завдання або вправи (індивідуальні та групові), ігри (рольові та ділові), моделювання певних ситуацій, у яких учасники аналізують свою поведінку; потребу імпровізувати й приймати нестандартні рішення; залежність ситуації від поведінки учасників тренінгу, кейси, обговорення тощо, які спрямовані на оволодіння новими моделями поведінки [44].

Важливо підкреслити, що в кожному тренінгу залежно від його спрямованості використовується певний комплекс інтерактивних спеціально підібраних методів (вправ, ігор, ситуацій тощо), адаптованих під конкретну професійну діяльність. Вибір методів залежить від часу, змістового спрямування, призначення, рівня готовності та специфіки підготовки учасників тощо.

При проведенні професійно-психологічного тренінгу, спрямованого на формування вмінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств (комунікативних, інтерактивних, перцептивних), комунікативної толерантності; професійно важливих якостей (відповідальності, ініціативності, рішучості, самостійності, витримки тощо) вважаємо доцільним використовувати такий *комплекс інтерактивних методів*, який містить *ігрові методи* (метод програвання ролей, ділові, рольові, інтерактивні, імітаційні ігри, вправи тощо) та *неігрові методи*:

– *метод моделювання*, який спрямований на «відтворення» характеристик деякого об'єкта (процесу, явища) на іншому об'єкті, який спеціально створений для їх вивчення. Цей інший об'єкт називається моделлю. Між моделлю й оригіналом існує обмежена схожість, у процесі наукового пізнання модель замінює оригінал; вивчення моделі дає інформацію про оригінал [303]. Використання даного методу дозволяє відтворювати умови й ситуації професійної діяльності під час тренінгу;

– *метод імітаційного моделювання* становить процес розробки, застосування й перевірки алгоритму, який моделює та імітує певні умови, поведінку й взаємодію досліджуваних об'єктів з урахуванням специфіки

зовнішнього середовища. Використання даного методу під час тренінгу дозволяє одночасно створити певні умови (модель) і відпрацювати необхідні дії, які є необхідними, правильними, доцільними в цих умовах (імітація реальних дій);

– *ситуаційний метод* полягає в тому, що необхідно знайти рішення ситуації, яка стосується майбутньої професійної діяльності. Основу цього методу складає аналіз конкретної ситуації та активний пошук способів її вирішення (під керівництвом викладача або самостійно). Цей метод дозволяє не тільки отримувати й застосовувати знання, а й набувати досвіду пошуку різних варіантів вирішення однієї й тієї ж ситуації. Це особливо важливо при розв'язанні педагогічних ситуацій.

Дидактична цінність обраних методів полягає в тому, що їх використання дозволяє поєднати теорію з реаліями майбутньої професійної діяльності, наукові знання з їх творчим використанням, імпровізацію з технологічністю педагогічного процесу.

Використання зазначеного комплексу інтерактивних методів у межах професійно-психологічного тренінгу ми розглядаємо не тільки як можливість розвитку та вдосконалення вмінь педагогічного спілкування та професійно важливих якостей майбутніх тренерів зі східних одноборств, а як альтернативну форму проведення навчальних занять, яка має унікальні анімаційні характеристики, що суттєво стимулюють мотивацію студентів до спортивно-педагогічної діяльності, активізують розвиток їхнього мислення й творчої уяви, удосконалюють особистісні характеристики майбутнього фахівця, що сприяє підвищенню рівня готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

2.2. Зміст та організація констатувального експерименту

Проведений педагогічний аналіз наукової літератури з питань педагогічної діагностики сформованості професійної готовності майбутніх

фахівців свідчить про те, що сьогодні відсутні чітко визначені валідні методики, які були б орієнтовані на пряме вивчення рівня сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Наявні методики перевірки якості освітнього процесу в контексті формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності орієнтовані переважно на визначення рівня та обсягу знань студентів у певній галузі. Діагностика сформованості в майбутніх фахівців певних особистісних феноменів, зокрема готовності до професійної діяльності, потребує комплексного підходу до здійснення діагностики, який дозволить визначити сформованість складових компонентів досліджуваного явища. На цій підставі вважаємо доцільним здійснити підбір відповідного валідного психолого-педагогічного інструментарію, який урахує змістові особливості даного феномена та може бути використаний в умовах освітнього процесу.

Експериментально-дослідна робота з формування в студентів готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах здійснювалася поетапно:

I етап – констатувальний – передбачав виокремлення експериментальної та контрольної груп, вибір діагностичного інструментарію, з'ясування початкового рівня сформованості готовності студентів до професійної діяльності (2015-2016 рр.);

II етап – формувальний – обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності та запровадження їх в освітній процес закладів вищої освіти (2016-2018 рр.);

III етап – контрольний – з'ясування рівня сформованості готовності студентів до професійної діяльності після реалізації педагогічних умов, співставлення отриманих результатів з початковими, визначення ефективності їх запровадження за результатами педагогічної діагностики (2018-2019 рр.).

Для діагностики сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах нами було обрано емпіричні методи: бесіда, інтерв'ю, анкетування, а також комплекс діагностичних методик, який дозволяв визначити сформованість складових компонентів досліджуваного феномена:

1. Методика «Мотивація до успіху» (Т. Елерс) [225] (Додаток Д).
2. Тест «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А. Реана) [225] (Додаток Е).
3. Методика «Педагогічні ситуації» [178] (Додаток Ж).
4. Методика оцінки якості проведення уроку (тренування) [178] (Додаток З).
5. Опитувальник «Вольові якості особистості» (М. Чумаков) [292] (Додаток К).
6. Діагностика ефективності педагогічних комунікацій (модифікований варіант анкети А. Леонтьєва) [230] (Додаток Л).
7. Методика «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов) [205] (Додаток М).
8. Діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко) [225] (Додаток Н).
9. Авторська анкета самооцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів зі східних одноборств (Додаток О).
10. Авторська анкета оцінки вмінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств (Додаток П).
11. Авторська анкета оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів, яка спрямована на визначення рівня сформованості професійно важливих якостей та особливостей мотиваційної сфери студентів (Додаток Р).
12. Методи математичної обробки результатів (критерій χ^2 -Пірсона) (Додаток С).

Для перевірки вірогідності отриманих результатів використовувався критерій χ^2 , який застосовується для порівняння розподілу об'єктів двох сукупностей за станом певних ознак у двох вибірках із сукупностей, що розглядаються.

Перевірка гіпотези дослідження за допомогою критерію χ^2 -Пірсона дозволяє підрахувати значення статистики критерію T за такою формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (2.1)$$

де n_1 та n_2 – обсяги двох вибірок із двох сукупностей;

$O_{1i(i=1,2,\dots,C)}$ – – кількість об'єктів першої вибірки;

$O_{2i(i=1,2,\dots,C)}$ – – кількість об'єктів другої вибірки;

C – кількість результатів досліджуваних властивостей.

Нехай α – прийнятий рівень значущості. Для педагогічних досліджень приймають п'ятивідсотковий рівень значущості, тобто $\alpha = 0,05$. Тоді значення T , отримане на підставі експериментальних даних, порівнювалося з критичним значенням статистики $\chi_{1-\alpha(T_k)}$, яке було визначене за таблицею «Критичних значень статистик», що мають розподіл χ^2 з кількістю ступенів свободи ν , для рівнів значущості α^* з урахуванням вибраного значення α . При виконанні нерівності $T > \chi_{1-\alpha}$ нульова гіпотеза відхиляється на рівні α та застосовується альтернативна. У педагогічних дослідженнях під нульовою гіпотезою (H_0) розуміють відмінність у результатах виконання двома групами одних і тих же завдань, яка викликана випадковими причинами, а, насправді, рівень виконання цієї роботи для обох груп однаковий. Перевірка нульової гіпотези здійснювалася шляхом порівняння її з іншою гіпотезою, яка називається альтернативною (H_1).

Для критерію χ^2 нульова гіпотеза матиме вигляд: $H_0 : p_{1i} = p_{2i}$, а альтернативна – $H_1 : p_{1i} \neq p_{2i}$.

Розподіл об'єкту на C категорій за станом властивостей, що вивчалися, різний у двох досліджуваних сукупностях. Якщо виконується нерівність

$T \leq \chi_{1-\alpha}$, то немає достатніх підстав вважати стан властивостей, що визначалися, різними в обох сукупностях [218, с. 44].

Перераховані вище методики, які використовувалися при проведенні експерименту, були обрані на підставі таких вимог: 1) стандартизованість (валідність та надійність методики), відповідність досліджуваному феномену; 2) простота й доступність методики для реалізації, підрахунку та інтерпретації результатів; 3) можливість використання вибраних методик в освітньому процесі закладу вищої освіти.

На *констатувальному етапі* дослідження відбувалося з'ясування початкового рівня сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

У педагогічному експерименті брали участь студенти I курсу (набір 2015 р.) Харківської державної академії фізичної культури та Львівського університету фізичної культури імені Івана Боберського в галузі знань 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини за напрямом підготовки 6.010202 Спорт. У педагогічному експерименті брали участь 287 студентів; 142 особи склали контрольну групу, 145 осіб – експериментальну.

Розбіжність між чисельністю в експериментальній і контрольній групах є незначною (3 особи) обумовлена кількістю студентів у навчальних групах, що суттєво не впливає на результати дослідження ($p < 0,001$). Також в експериментально-дослідній роботі було задіяно 6 викладачів зі стажем роботи більше 5 років та 3 тренери зі східних одноборств.

Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах відповідно до визначених критеріїв (когнітивного, особистісного, професійно-спортивного) було використано такі методи й методики дослідження (див. табл. 2.2).

**Методи й методики дослідження сформованості готовності
майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності
в дитячо-юнацьких спортивних школах**

№	Критерії	Методи й методики дослідження
1	Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – Поточний і підсумковий контроль знань студентів: медико-біологічних («Анатомія», «Медико-біологічні основи в обраному виді спорту», «Спортивна медицина»), психолого-педагогічних («Психологія», «Педагогіка та педагогічна майстерність», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту»); спортивно-методичних («Теорія і методика фізичного виховання», «Загальна теорія підготовки спортсменів»); специфічно-спортивних («Теорія і методика східних одноборств», «Фізичне виховання в школі», «Спортивний двобій»); – Авторська анкета оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів зі східних одноборств.
2	Особистісний	<ul style="list-style-type: none"> – Методика «Мотивація до успіху» (Т. Елерс); – Тест «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана; – Опитувальник «Вольові якості особистості» (М. Чумаков); – Діагностика ефективності педагогічних комунікацій (модифікований варіант анкети А. Леонт'єва); – Методика «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов); – Діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко); – Авторська анкета оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів, яка спрямована на визначення рівня сформованості професійно важливих якостей та особливостей мотиваційної сфери студентів.
3	Професійно-спортивний	<ul style="list-style-type: none"> – Авторська анкета оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів зі східних одноборств; – Методика оцінки якості проведення уроку (тренування); – Методика «Педагогічні ситуації».

Діагностика показників сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств *за когнітивним критерієм* здійснювалася за результатами зрізу знань (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних тощо), виконання тестових завдань різного рівня складності, оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і вмінь майбутніх тренерів зі східних одноборств (Додаток М). Визначення рівня знань здійснювалося під час поточного й підсумкового контролю з навчальних дисциплін «Психологія», «Педагогіка та педагогічна майстерність», «Теорія і методика фізичного виховання», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту» тощо (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Приклади знань і вмінь студентів, які оцінювались при проведенні поточних і підсумкового контролів

Дисципліни	Знання, які оцінювались
1	2
«Теорія і методика фізичного виховання»	<p>У результаті студент повинен <i>знати</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – наукові основи дотримання здорового способу життя; – основи організації й методики найбільш ефективних видів і форм раціональної рухової діяльності й уміння застосовувати їх на практиці у своїй фізичній активності; – основи методики оздоровлення й фізичного вдосконалення засобами й методами фізичної культури; – основи професійно-прикладної фізичної підготовки; – основи фізичного виховання різних верств населення; – систематичне фізичне тренування з оздоровчою або спортивною спрямованістю; – бути проінформованим про всі головні цінності фізичної культури і спорту. <p><i>уміти</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – визначати поняття «здоров'я»; розрізняти біологічні та соціальні й психологічні аспекти здоров'я людини; – виявляти вплив фізичних якостей на рівень здоров'я; – формувати розуміння ролі фізичної культури в розвитку особистості й підготовки її до професійної діяльності, мотиваційно-ціннісного ставлення до ФК, установки на здоровий спосіб життя, фізичне вдосконалення й самовиховання, потреби в регулярних заняттях фізичними вправами й спортом;

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – формувати системи знань з фізичної культури та здорового способу життя, необхідних у процесі життєдіяльності, навчанні, роботі, сімейному фізичному вихованні; зміцнення здоров'я, сприяти правильному формуванню всебічного розвитку організму, профілактики захворювань; – забезпечити високий рівень фізичного стану, працездатності протягом всього періоду навчання; – оволодіти системою практичних умінь і навичок занять, головними видами й формами фізкультурної діяльності; <p>набути рухових умінь і навичок, придбати досвід творчого використання фізкультурно-оздоровчої й спортивної діяльності для досягнення особистої професійної мети; уміти виконати державні або відомчі тести й нормативи на рівні вимог.</p>
«Спортивна медицина»	<p>Студент повинен <i>знати</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – фізіологічні механізми адаптації функціональних систем організму до фізичних навантажень; – фізіологічні основи рухових якостей; – вікові фізіологічні особливості організму під час адаптації до фізичних навантажень; – фізіологічні основи уроку фізичної культури та інших оздоровчих форм фізичної культури; – фізіологічні особливості різних видів спорту; – навчити студентів застосовувати тести для оцінки функціональної підготовленості організму та коригувати навчальний процес відповідно до фізіологічних показників; – навчити студентів використовувати набуті знання та вміння на уроках фізичної культури. <p><i>уміти</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - аналізувати літературу з проблем медико-біологічного забезпечення фізичної культури і спорту; – володіти основними фізіологічними методами дослідження організму людини; – проводити елементарне дослідження та аналіз діяльності серцево-судинної й дихальної систем при фізичних навантаженнях; – коригувати фізичні навантаження за фізіологічними показниками; – розрізняти ступінь втоми юних спортсменів; – пояснювати процеси, що відбуваються в організмі під час виконання фізичних вправ; – класифікувати фізичні вправи за різними фізіологічними класифікаціями; – проводити первинний спортивний відбір за морфо-функціональними показниками; – описувати функціональні стани організму при м'язовій роботі.

1	2
«Педагогіка та педагогічна майстерність»	<p>У результаті вивчення дисципліни студент повинен <i>знати</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – визначення базових понять педагогіки: «освіта», «навчання», «виховання», «педагогічна діяльність», «розвиток», «формування» тощо; – сутність і структуру педагогічної діяльності; – об'єкт і предмет теорії навчання і виховання особистості; – класифікації методів навчання і виховання; – принципи й закономірності навчання та виховання; – форми організації навчання і виховання в школі; – види навчання і виховання особистості вихованця; – засоби виховання; – методичні основи побудови навчальних занять (уроків); – основу планування навчального процесу в закладах освіти; – методика підготовки до проведення навчальних занять; – поняття «педагогічна майстерність»; – етапи формування педагогічної майстерності тренера; – складові педагогічної майстерності; – чинники, що впливають на формування педагогічної майстерності <p><i>Уміти</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – визначати мету й завдання освітнього процесу; – здійснювати виховний вплив з урахуванням рівня вихованості вихованця й умов навколишнього середовища; – володіти методами й формами організації освітнього процесу; – управляти діяльністю й спілкуванням дітей, сприяти їхньому особистісному розвитку; – стимулювати навчальну активність та поведінку вихованців; – аналізувати педагогічні ситуації, результати виховання і навчання, – виявляти причини відставань у навчанні, недоліків у поведінці та усувати їх; – будувати освітній процес на основі психолого-педагогічного вивчення особистості вихованців, їхніх інтересів і рівня розвитку; – організовувати й здійснювати виховну роботу з вихованцями та їхніми батьками
«Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту»	<p>У результаті вивчення дисципліни студент повинен <i>знати</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – теоретичний і практичний матеріал з технічної й фізичної підготовки спортсмена, який дозволяє брати участь у змаганнях з обраного виду спорту; – термінологію виду спорту та основні положення правил змагань; – переваги і недоліки виконання фізичних вправ; – особисті фактори ризику та проблемні зони підготовленості; – методика організації, зміст програмного матеріалу й базові нормативні документи в обраному виді спорту.

1	2
	<p><i>уміти:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – будувати загальну й особисту тренувальну діяльність на підставі сучасних наукових знань і спортивних технологій; – удосконалювати тактико-технічні знання, уміння і навички. – набути необхідних фізичних кондицій до закінчення першого року тренувань та навчитися підтримувати їх протягом багаторічних занять; – описати індивідуальний стан фізичного здоров'я та фізичної підготовленості; – здійснювати контроль за виконанням тренувальних навантажень; – організувати, провести й практично судити змагання з обраного виду спорту; – працювати на тренерській роботі з різними контингентами осіб: уміти проводити заняття на посаді тренера з групами початкової підготовки (навчально-тренувальними групами, групами спортивного вдосконалення, групами вищої спортивної майстерності); – працювати з документами планування й звітно-технічної документації тренера.
«Загальна теорія підготовки спортсменів»	<p>У процесі вивчення дисципліни студенти повинні <i>знати:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – основні поняття, що належать до спорту; соціальні функції спорту; – характеристика системи спортивної підготовки; – спортивні досягнення й тенденція їх розвитку; – витоки спорту, його місце й значення в суспільстві, особливості розвитку спорту в Україні; – теоретичні, організаційні й методичні основи підготовки спортсменів; – основи гігієни, техніки безпеки та профілактики травматизму на заняттях зі спортивних видів боротьби; <p><i>уміти:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – застосовувати одержані знання в процесі планування змагальної діяльності та навчально-тренувального процесу; – організовувати спортивне тренування; – здійснювати перспективне, поточне та оперативне планування підготовки спортсменів у спортивних видах боротьби; – організовувати проведення та управління змагальної та тренувальної діяльності; – розробляти методику вдосконалення технічної майстерності та фізичної підготовленості спортсменів; – практично реалізувати основні положення теоретичних основ спорту; – використовувати сучасні засоби й методи спортивного тренування в підготовці спортсменів до участі в змаганнях.

Оцінювання знань студентів відбувалося за підсумками поточних і підсумкового контролів відповідно до навчальних програм із зазначених дисциплін (1-3 бали – низький рівень знань, 4 бали – середній, 5 балів – високий). Варіанти тестових завдань, за якими здійснювалось оцінювання під час проведення поточних і підсумкового контролів, наведено в Додатку Б.

Результати засвоєння знань та вмінь студентами оцінювалися за тематичними блоками анкети оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і вмінь майбутніх тренерів зі східних одноборств: дидактичні знання з організації тренування, знання з теорії і методики виховання, знання загальної, вікової й педагогічної психології, знання теорії і методики фізичного виховання та спортивного тренування, педагогіки й психології фізичної культури і спорту наведено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Узагальнені результати оцінювання знань студентів, у %
(констатувальний експеримент)**

Тематичні блоки	Експериментальна група (145 осіб)			Контрольна група (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Медико-біологічні знання	9,8	16,1	74,1	11,8	13,7	74,5
Психолого-педагогічні знання	8,1	16,5	75,4	7,1	17,9	75,0
Спортивно-методичні знання	10,5	18,6	70,9	10,1	18,6	71,3
Специфічно-спортивні знання	8,1	14,2	77,7	7,2	14,9	77,9
Середнє знач.	9,1	16,4	74,5	9,1	16,2	74,7

Як свідчать отримані результати, більшість студентів ЕГ і КГ (74,5% і 74,7% відповідно) мають низький рівень сформованості професійно-педагогічних знань. Це означає, що вони мають недостатній обсяг знань з медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних та спортивно-специфічних навчальних дисциплін; недостатньо володіють професійною термінологією.

Узагальнені результати сформованості в студентів як майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за когнітивним критерієм наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Узагальнені результати сформованості в студентів готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за когнітивним критерієм (констатувальний експеримент)

№ з\п	Рівні сформованості	Експериментальна група (145 осіб)		Контрольна група (142 особи)	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	13	9,1	13	9,1
2	Середній	24	16,4	23	16,2
3	Низький	108	74,5	106	74,7

Як свідчать узагальнені дані, сформованість готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах у студентів ЕГ і КГ за когнітивним критерієм має низький рівень (74,5% і 74,7% відповідно), тобто обсяг спортивно-педагогічних знань є недостатнім і потребує покращення.

Діагностика показників сформованості в студентів готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм здійснювалася за допомогою методики «Мотивація до успіху» (Т. Елерс); тесту «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана; опитувальника «Вольові якості особистості» (М. Чумаков); методики «Діагностика ефективності педагогічних комунікацій» (модифікований варіант анкети А. Леонтьєва); методики «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов); діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко); авторської анкети оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів, яка спрямована на визначення рівня сформованості професійно важливих якостей студентів.

Дослідження в галузі психології спортивної діяльності свідчать про

визначальну роль мотивації досягнення успіху в спортивній кар'єрі, вона становить сукупність стійких домінуючих мотивів, які властиві даній людині й виявляються в різних ситуаціях. Діагностика особистісного критерію передбачала визначення рівня сформованості мотивації досягнення успіху за методикою «Мотивація до успіху» (Т. Елерс) (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Узагальнені результати прояву мотивації до успіху студентів, у %
(констатувальний експеримент)**

№ з\п	Рівні прояву мотивації до успіху	Експериментальна група (145 осіб)	Контрольна група (142 особи)
1	Високий	11,3	11,2
2	Середній	20,4	20,5
3	Низький	68,3	68,3

Отримані результати свідчать про те, що в більшості студентів експериментальної й контрольної груп (68,3% відповідно) має місце низький рівень мотивації до успіху.

Досліджуючи мотивацію професійної діяльності за методикою К. Замфір в модифікації А. Реана, яка дозволяє виявити внутрішню й зовнішню мотивацію професійної діяльності, нами проаналізовано співвідношення зазначених мотиваційних комплексів студентів щодо майбутньої професії. Внутрішня мотивація виявляється переважно тоді, коли діяльність має для суб'єкта першочергове значення. Якщо в основі професійної діяльності лежать інші інтереси, зовнішні відносно до змісту самої діяльності (наприклад, престиж, зарплата, умови роботи тощо), то в такому випадку буде домінувати зовнішня мотивація, яка може мати позитивну й негативну спрямованість.

Узагальнені результати діагностики студентів за методикою «Діагностика мотивації професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А. Реана) представлені нами в процентному співвідношенні в табл. 2.7, 2.8.

Таблиця 2.7

Результати діагностики студентів за методикою «Діагностика мотивації професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А. Реана)

Мотиваційний комплекс					Кількість студентів, у %	
					ЕГ (145 ос.)	КГ (142 ос.)
ВМ	>	ЗПМ	>	ЗНМ	12,4	11,4
ВМ	=	ЗПМ	>	ЗНМ	12,5	11,5
ЗНМ	>	ВМ	>	ЗПМ	19,7	18,7
ЗНМ	>	ЗПМ	>	ВМ	57,4	58,4

Примітка: ВМ - внутрішня мотивація; ЗПМ - зовнішня позитивна мотивація; ЗНМ - зовнішня негативна мотивація.

Таблиця 2.8

Домінуючий тип мотивації студентів

Домінуючий тип мотивації	Кількість студентів, у %	
	ЕГ (145 ос.)	КГ (142 ос.)
Внутрішня мотивація	19,4	18,4
Зовнішня позитивна мотивація	16,5	16,5
Зовнішня негативна мотивація	64,1	65,1

Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що, вибираючи між найкращим, оптимальним і найгіршим типами співвідношень, лише незначна кількість студентів ЕГ і КГ вибрали оптимальний комплекс, представлений сполученнями: ВМ > ЗПМ > ЗНМ у 12,4% опитаних і ВМ = ЗПМ > ЗНМ у 11,4% опитаних (табл. 2.7) Це свідчить про те, що студенти з даними мотиваційними комплексами займаються цією діяльністю заради неї самої, вони прагнуть досягти успіху в цій діяльності. Це ті студенти, яких стимулює інтерес до оволодіння професією, вони схильні вибирати більш складні завдання, долати труднощі, що позитивно позначається на їх навчальній успішності.

Найбільш небажаними є мотиваційні комплекси, які представлені таким співвідношенням: ЗНМ > ЗПМ > ВМ виявили 57,4% студентів ЕГ і ЗНМ > ВМ > ЗПМ виявили у 58,4% студентів КГ (табл. 2.7). Отримані дані свідчать про відсутність стійкої внутрішньої позитивної мотивації до навчання та майбутньої професії. Для таких студентів важливим є не

оволодіння майбутньою професією, не набуття професійних знань й умінь, а отримання диплома.

Отже, аналіз отриманих результатів свідчить про те, що в студентів ЕГ і КГ переважає мотиваційний комплекс типу: ЗНМ > ЗПМ > ВМ, це означає, що зовнішня негативна мотивація домінує над зовнішньою позитивною мотивацією, а та, у свою чергу, переважає внутрішню мотивацію. Це означає, що необхідно впливати на зміну мотивації студентів до професійної діяльності, оскільки значна їх кількість не є внутрішньо вмотивованими до професійної діяльності, що негативно позначатиметься на готовності до професійної діяльності тренера.

Важливою складовою особистісного компонента готовності майбутніх тренерів є сформованість професійно важливих якостей фахівця.

За даними тестування студентів (опитувальник «Вольові якості особистості» (М. Чумаков) були отримані такі результати, які наведено за відповідними шкалами анкети (див. табл. 2.9).

Таблиця 2.9

**Сформованість у студентів вольових якостей, у %
(констатувальний експеримент)**

Якості	Експериментальна група (145 осіб)			Контрольна група (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Дисциплінованість	13,3	19,4	67,3	13,6	18,6	67,8
Відповідальність	23,6	28,7	47,7	24,5	28,7	46,8
Самостійність	13,5	18,7	67,8	14,4	17,4	68,2
Наполегливість	21,2	27,2	51,6	21,3	26,2	52,5
Самовладання	18,4	22,7	58,9	18,1	23,2	58,7
Організованість	16,2	24,4	59,4	16,3	24,3	59,4
Рішучість	14,3	12,3	73,4	13,2	14,2	72,6
Ініціативність	22,5	23,2	54,3	22,1	23,5	54,4
Середнє знач.	17,8	22,4	59,8	17,9	22,0	60,1

Дані, які були отримані за результатами тестування (табл. 2.9), свідчать про те, що вольові якості особистості, які були визначені нами як професійно важливі для тренера зі східних одноборств, у студентів ЕГ і КГ (59,8% і

60,1% відповідно) мають переважно низький рівень сформованості, що потребує корекції.

Рівень сформованості професійно важливих якостей також було діагностовано за допомогою авторської анкети оцінювання рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів зі східних одноборств (Додаток Р). Результати анкетування наведено в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Сформованість у майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, у % (констатувальний експеримент)

Якості	ЕГ (145 осіб)			КГ (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7
Моральні якості	11,3	14,2	64,5	11,9	14,8	73,3
Комунікативні якості	24,8	28,8	46,4	23,7	27,4	48,9
Емоційно-вольові якості	15,8	15,8	58,4	16,3	16,3	67,4
Індивідуально-типологічні якості	22,5	21,8	55,7	12,3	26,2	61,5
Особистісно-характерологічні	15,5	24,3	60,2	17,1	23,7	59,2
Когнітивні якості	15,0	27,8	57,2	20,1	26,6	53,3
Рефлексивні якості	8,2	12,8	59,0	13,4	13,3	73,3
Середнє знач.	16,2	20,7	63,1	16,4	21,1	62,5

Отримані результати щодо визначення рівня сформованості професійно важливих якостей за результатами анкетування свідчать про те, що в більшості студентів ЕГ і КГ (63,1% і 62,5% відповідно) як майбутніх тренерів зі східних одноборств виявлено низький рівень їх прояву.

У подальшій експериментальній роботі досліджували особливості педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств. Для цього використовували методику «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов), методику «Діагностика ефективності педагогічних комунікацій» (модифікований варіант анкети

А. Леонтьєва), методику для діагностики комунікативної толерантності (В. Бойко), авторську анкету для оцінки умінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств.

Результати за методикою «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов) наведено у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Особливості міжособистісної взаємодії майбутніх тренерів зі східних одноборств, у % (констатувальний експеримент)

Компоненти міжособистісної взаємодії	Експериментальна група (145 осіб)			Контрольна група (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Гностичний	9,3	14,2	76,5	9,9	14,8	75,3
Емоційний	12,8	18,8	68,4	12,7	18,4	68,9
Поведінковий	7,8	12,8	79,4	7,3	12,3	79,4
Середнє знач.	9,9	15,3	74,8	9,9	15,2	74,9

Гностичний компонент характеризує здатність до вивчення й оцінки свого досвіду й досвіду колег; емоційний компонент визначає, наскільки спортсмен емоційно позитивно оцінює тренера, наскільки тренер позитивний як особистість; поведінковий компонент відображає, як складається реальна взаємодія тренера й спортсмена. Середнє значення є підсумковим показником, який відображає узагальнений «портрет» тренера, складений спортсменами за кожним із досліджуваних компонентів міжособистісної взаємодії. Отримані результати свідчать, що в студентів ЕГ і КГ (74,8% і 74,9% відповідно) має місце низький рівень прояву ефективності міжособистісної взаємодії.

За даними методики для діагностики ефективності педагогічних комунікацій (модифікований варіант анкети А. Леонтьєва), були отримані такі результати, які характеризують педагогічне спілкування студентів як майбутніх тренерів (табл. 2.12).

**Прояви педагогічних комунікацій у студентів, у %
(констатувальний експеримент)**

Прояви педагогічних комунікацій	Експериментальна група (145 осіб)			Контрольна група (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Доброзичливість	14,2	19,4	66,4	14,2	18,4	67,4
Зацікавленість	15,5	21,2	63,3	15,5	21,3	63,2
Ініціативність	11,5	18,4	70,1	11,3	18,4	70,3
Відкритість	9,2	17,2	73,6	9,3	16,2	74,5
Активність	11,4	19,3	69,3	11,1	19,2	69,7
Гнучкість	8,2	16,4	75,4	8,3	16,3	75,4
Диференційованість	7,3	14,3	78,4	7,2	14,2	78,6
Середнє знач.	11,1	18,1	70,8	10,9	17,7	71,4

Результати тестування свідчать про те, що більшість студентів виявили низький рівень ефективності комунікативної діяльності. Це виявляється в односторонній спрямованості навчально-виховного впливу з боку педагога, виявляється неконтактна модель спілкування, домінування позиції педагога, є елементи авторитарного стилю спілкування, мають місце бар'єри спілкування з вихованцями. Дані прояви мають місце в педагогічних комунікаціях у студентів ЕГ і КГ (70,8% і 71,4% відповідно).

Важливим показником ефективного педагогічного спілкування є комунікативна толерантність. Результати діагностики сформованості комунікативної толерантності в майбутніх тренерів за методикою діагностики комунікативної толерантності (В. Бойко) наведено в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

**Сформованість у студентів комунікативної толерантності, у %
(констатувальний експеримент)**

№ з\п	Рівні сформованості	Експериментальна група (145 осіб)	Контрольна група (142 особи)
1	Високий	8,4	8,7
2	Середній	25,5	25,1
3	Низький	66,1	66,2

Комунікативна толерантність визначає готовність емоційно витримано прийняти особистісні прояви поведінки, недоліки, негативні риси (або ті, що не подобаються) іншої людини. Рівень толерантності особистості виявляється в емоційних реакціях на навколишні подразники, у ролі яких виступають інші люди. Високий рівень толерантності виявляється в здатності стримувати негативні прояви в спілкуванні, низький рівень характеризується відкритим проявом негативних емоцій і реакцій щодо неприйнятних рис, поведінки іншої людини. Особливо важливою є комунікативна толерантність у професійній діяльності педагога-тренера. Тренер з високим рівнем комунікативної толерантності є врівноваженим, витриманим у стосунках з дітьми. Завдяки цьому обстановка для спільної діяльності є психологічно комфортною, сприяє взаємодії та співробітництву. Як свідчать дослідження, комунікативна толерантність має певну динаміку, вона може змінюватися як під впливом педагогічного досвіду, так і завдяки цілеспрямованому формуванню.

Результати свідчать, що в більшості студентів ЕГ і КГ (66,1% і 66,2% відповідно) має місце низький рівень комунікативної толерантності, що свідчить про їх неготовність до прийняття негативних рис інших людей у спілкуванні, недостатню терплячість до їх проявів.

За допомогою розробленої авторської анкети (Додаток П) оцінки умінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств (комунікативних, інтерактивних, перцептивних) було проведено діагностику початкового рівня їх сформованості. Результати наведено в табл. 2.14.

Таблиця 2.14

**Сформованість у студентів умінь педагогічного спілкування, у %
(констатувальний експеримент)**

Уміння педагогічного спілкування	Експериментальна група (145 осіб)			Контрольна група (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7
Комунікативні	10,6	18,2	71,2	10,5	18,1	71,4

Продовж. табл. 2.14

1	2	3	4	5	6	7
Інтерактивні	9,4	18,1	72,5	9,3	18,5	72,2
Перцептивні	8,3	17,4	74,3	8,6	17,3	74,1
Середнє знач.	9,4	17,9	72,7	9,5	18,0	72,5

Оцінювання вмінь педагогічного спілкування здійснювалось за 5-ти бальною шкалою. Якщо підсумкові середньо арифметичні дані знаходилися в діапазоні від 1 до 3 балів – визначали як низький рівень сформованості вмінь педагогічного спілкування; від 3,1 до 4 балів – середній рівень; від 4,1 до 5 балів – високий.

Отримані результати свідчать про те, що переважна більшість студентів ЕГ і КГ має низький рівень сформованості вмінь педагогічного спілкування (72,7% і 72,5% відповідно).

Узагальнені результати оцінювання сформованості в студентів як майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за *особистісним критерієм* наведено в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Узагальнені результати сформованості готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм (констатувальний експеримент)

№ з\п	Рівні сформованості	Експериментальна група (145 осіб)		Контрольна група (142 особи)	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	25	17,3	25	17,5
2	Середній	32	22,3	33	23,4
3	Низький	88	60,4	84	59,1

Як свідчать узагальнені середні показники сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм, значна кількість студентів ЕГ і КГ (60,4% і 59,1%) мають низький рівень її сформованості.

Діагностика показників сформованості в студентів як майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за *професійно-спортивним* критерієм здійснювалася за допомогою методики «Педагогічні ситуації», методики оцінки якості проведення уроку (тренування), авторської анкети оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів зі східних одноборств.

За результатами визначення сформованості професійно-педагогічних умінь у студентів (за методикою «Педагогічні ситуації») були отримані такі результати (табл. 2.16).

Таблиця 2.16

**Сформованість у студентів професійно-педагогічних умінь, у %
(констатувальний експеримент)**

№ з\п	Рівні сформованості	Експериментальна група (145 осіб)	Контрольна група (142 особи)
1	Високий	15,0	15,5
2	Середній	23,3	24,4
3	Низький	61,7	60,1

Студентам пропонували самостійно вирішити 14 професійно-педагогічних ситуацій, обравши певний варіант відповіді. Вибір відповіді студент повинен обґрунтувати й пояснити той чи інший варіант відповіді, спираючись на знання. Залежно від обраної кількості балів визначається рівень сформованості професійно-педагогічних умінь студента. Отримані результати свідчать, що в більшості студентів ЕГ і КГ (61,7% і 60,1% відповідно) має місце низький рівень сформованості професійно-педагогічних умінь.

За даними анкетування студентів (авторська анкета оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів зі східних одноборств) були отримані такі результати, які наведено за інформативними шкалами анкети (див. табл. 2.17).

**Сформованість у студентів професійно-педагогічних умінь і навичок,
у % (констатувальний експеримент)**

Професійно-педагогічні вміння і навички	Експериментальна група (145 осіб)			Контрольна група (142 особи)		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Аналітичні вміння	14,0	16,7	69,3	13,2	15,9	70,9
Гностичні вміння	13,3	16,7	70,0	13,2	15,9	70,9
Організаційні вміння	14,0	17,5	68,5	13,2	16,7	70,1
Спортивно-педагогічні вміння	11,0	14,5	74,5	11,7	14,5	73,8
Середнє знач.	13,1	16,4	70,5	12,8	15,8	71,4

Отримані результати свідчать про те, що сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок у студентів ЕГ і КГ (70,5% і 71,4% відповідно) як майбутніх тренерів зі східних одноборств має низький рівень.

Після проходження навчальної практики студентами експериментальної та контрольної груп на 2 курсі ми здійснювали оцінювання їхніх професійно-педагогічних умінь за методикою оцінки якості проведення уроку (тренування) (Додаток 3).

Методика дозволяє оцінити п'ять параметрів (блоків) проведення навчального заняття: 1) змістове наповнення навчального заняття; 2) ефективність обраних способів діяльності тренера на занятті, технологій навчання; 3) загальну й комунікативну культуру педагога на занятті; 4) діяльність вихованців на занятті; 5) досягнення поставлених цілей і результатів проведеного уроку. У кожному з п'яти блоків є відповідні показники, які визначають наявність/відсутність ознаки від 0 до 2 балів.

За результатами захисту матеріалів практики здійснювали відповідний підрахунок набраних балів. Узагальнені результати оцінювання наведено в табл. 2.18.

Таблиця 2.18

Показники професійно-педагогічних умінь при проведенні студентами навчальних занять (тренувань) у дитячо-юнацьких спортивних школах

№ з\п	Рівні сформованості	Експериментальна група (145 осіб)		Контрольна група (142 особи)	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	11	7,4	11	7,6
2	Середній	28	19,7	29	20,3
3	Низький	106	72,9	102	72,1

Як свідчать результати оцінювання якості проведення навчальних занять, більшість студентів ЕГ і КГ (72,9% і 72,1% відповідно) виявили низький рівень сформованості професійно-педагогічних умінь при проведенні навчальних занять (тренувань).

Узагальнені результати сформованості в студентів готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за професійно-спортивним критерієм наведено в табл. 2.19.

Таблиця 2.19

Узагальнені результати сформованості в студентів готовності до професійної діяльності за професійно-спортивним критерієм (констатувальний експеримент)

№ з\п	Рівні сформованості	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	12	8,6	13	8,7
2	Середній	31	21,2	29	21,2
3	Низький	102	70,2	100	70,1

Як свідчать узагальнені результати, за професійно-спортивним критерієм більшість студентів ЕГ і КГ мають низький рівень сформованості (відповідно 70,2 і 70,1%) готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Це означає, що вміння професійної діяльності (аналітичні, гностичні, комунікативні, організаційні, спортивно-педагогічні) розвинуті в них недостатньо, також недостатнім є рівень розвитку умінь самостійно здійснювати спортивно-педагогічну діяльність тренера зі східного

одноборства, що є основою готовності майбутнього фахівця до діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Було проведене анкетування науково-педагогічного складу Харківської державної академії фізичної культури з метою вивчення особливостей формування готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. В анкетуванні взяли участь 25 викладачів з досвідом роботи тренером та з досвідом викладання в закладі вищої освіти не менше 5 років. За результатами анкетування було з'ясовано, що мають місце певні труднощі у формуванні зазначеного феномена. Було з'ясовано, що 68% (17 осіб) опитаних вважають важливим і необхідним формувати готовність у майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах під час навчання студента в закладі вищої освіти.

Проте на питання, які методи Ви використовуєте для формування готовності до професійної діяльності в студентів, 40% (10 осіб) відзначили, що вони цілеспрямовано цим не займаються. Також з'ясовано, що 36% (9 осіб), окрім традиційних методів викладання (роз'яснення, вимога, бесіда, метод прикладу), інших методів для формування в студентів готовності до професійної діяльності не використовують.

На питання про можливі шляхи формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах 32% (8 осіб) назвали збільшення терміну проходження навчальної та тренерської практик; 44% (11 осіб) викладачів указали на необхідність підвищення зв'язку між теоретичними заняттями та практичною діяльністю через розробку спецкурсів та проведення факультативних занять професійного спрямування відповідно до виду спорту.

На питання «Які труднощі виникають у Вашій роботі при формуванні готовності студентів до професійної діяльності тренера?» 84% (21 особа) опитуваних відзначили відсутність розробленого навчально-методичного забезпечення з даної проблеми; 72% (18 осіб) зауважили, що труднощі з

формуванням готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності пов'язані зі спортивною спеціалізацією, оскільки кожний вид спорту має яскраво виражену специфіку.

Практика здійснення викладачами цілеспрямованої роботи з формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах свідчить, що лише 24% (6 осіб) з числа опитаних прагнуть дотримуватися цього на кожному занятті, виходячи із заздалегідь складеного плану. Деякі викладачі діють без попередньо складеного плану, спираючись на власний досвід – 48% (12 осіб) або лише в разі необхідності – 20% (5 осіб), оскільки вважають, що зміст навчальної дисципліни, яку вони викладають, і освітній процес загалом мають необхідний розвивальний вплив на особистість фахівця.

Загальні результати констатувального етапу експерименту представлені в таблиці 2.20. та у вигляді діаграми на рис. 2.3.

Таблиця 2.20

Сформованість готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
	осіб	%	осіб	%
Когнітивний критерій				
високий	13	9,1	13	9,1
середній	24	16,4	23	16,2
низький	108	74,5	106	74,7
Особистісний критерій				
високий	25	17,3	25	17,5
середній	32	22,3	33	23,4
низький	88	60,4	84	59,1
Професійно-спортивний критерій				
високий	12	8,6	13	8,7
середній	31	21,2	29	21,2
низький	102	70,2	100	70,1
Загальний рівень сформованості готовності студентів				
високий	17	11,6	17	11,7
середній	29	19,9	28	20,2
низький	99	68,5	97	68,1

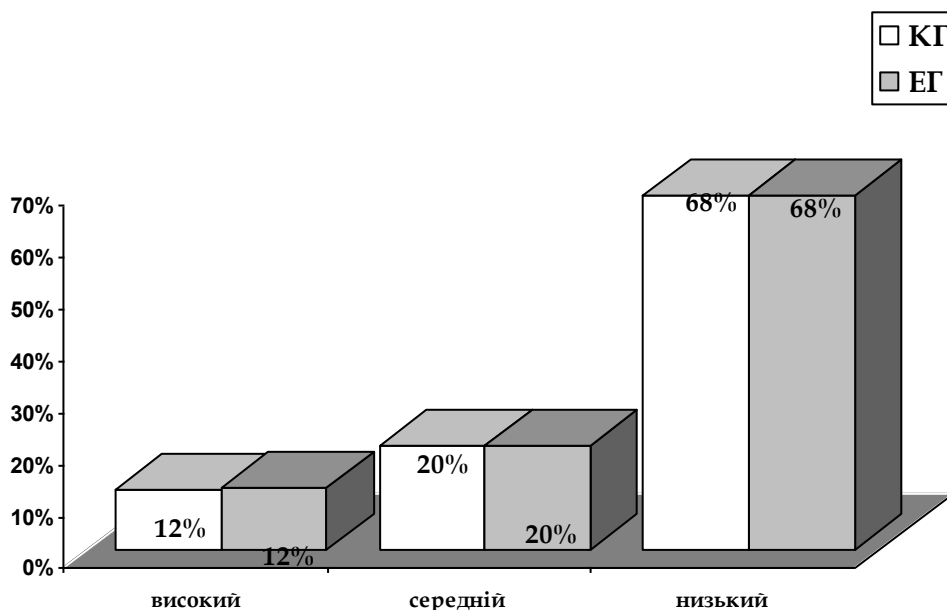


Рис. 2.1. Сформованість у майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Відповідно до наведених даних загальний рівень готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах у студентів ЕГ і КГ має низький рівень сформованості (68,5% і 68,1% відповідно).

За когнітивним критерієм високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах мають 9,1% студентів КГ та ЕГ, середній рівень – 16,4% і 16,2% студентів ЕГ та КГ відповідно, низький – 74,5% студентів ЕГ і 74,7% КГ. Отримані результати свідчать про те, що студенти не володіють достатнім обсягом знань (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних, специфічно-спортивних), які складають наукову базу спортивно-педагогічної діяльності тренера зі східних одноборств.

За особистісним критерієм високий рівень готовності до професійної діяльності виявлено в 17,3% студентів ЕГ і 17,5% КГ; середній рівень – у 22,3% студентів ЕГ і 23,4% студентів КГ; низький рівень – у 60,4% студентів ЕГ і 59,1% КГ, що в більшості студентів недостатньо сформована мотивація

досягнення успіху в спортивно-педагогічній діяльності, недостатній рівень розвитку вмінь педагогічного спілкування та професійно важливих якостей особистості фахівця-тренера.

Результати педагогічної діагностики за професійно-спортивним критерієм свідчать про те, що високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності мають 8,6% і 8,7% студентів ЕГ і КГ; середній рівень – 21,2% студентів ЕГ і КГ; низький рівень мають 70,2% студентів ЕГ і 70,1% КГ відповідно.

Отже, сформованість готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за обраними критеріями (когнітивним, особистісним та професійно-спортивним) у значної більшості студентів ЕГ і КГ (68,5% та 68,1%) знаходиться на низькому рівні.

Отримані дані свідчать про те, що формування готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах у майбутніх тренерів зі східних одноборств має носити спеціально організований та цілеспрямований характер, для чого потрібно запровадити в освітній процес визначені й обґрунтовані педагогічні умови.

2.3. Реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Визначення сутності феномена «готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах», установлені компоненти цього феномена та особливості професійної діяльності тренерів зі східних одноборств у дитячо-юнацьких спортивних школах дають підстави стверджувати, що її формуванню сприятимуть такі педагогічні умови: 1) формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей

східних бойових мистецтв; 2) засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах; 3) впровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи.

На рис. 2.2 представлена модель реалізації запропонованих педагогічних умов, яка відображає процес формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах та зв'язки між окремими елементами цього процесу в різних площинах.

Метою реалізації запропонованих педагогічних умов є формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Методологічними підходами, які були покладені в основу формування зазначеного феномена та визначення педагогічних умов, є *системний, аксіологічний, діяльнісний та особистісно-зорієнтований* підходи до професійної підготовки фахівців.

Моделювання процесу формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах відбувалося на основі загально дидактичних та професійно специфічних принципів побудови освітнього процесу.

1. Принцип гуманізму передбачає шанобливе ставлення до студента, повага до його позиції, визнання його особистісної індивідуальності. Цей принцип передбачає забезпечення свободи совісті й світогляду, забезпечення можливостей розвитку фізичних, психологічних та соціальних характеристик особистості майбутнього фахівця.

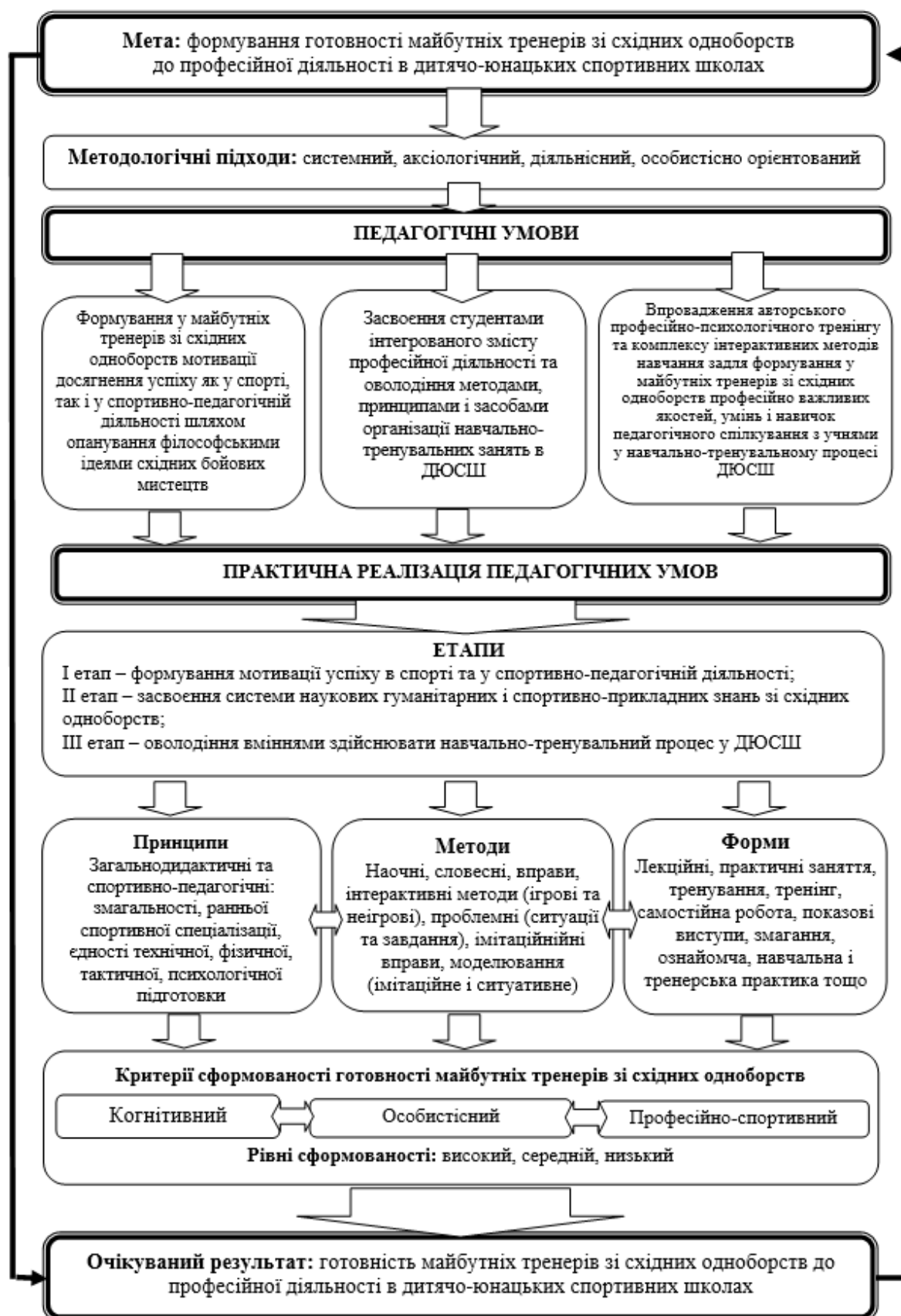


Рис. 2.2. Модель реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноклубів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

2. Принцип системності й наскрізності означає, що процес формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах організується на засадах системного підходу (цілісності, ієрархічності, етапності тощо), у логічному зв'язку всіх елементів системи; спрямовується на гармонійний і різнобічний розвиток особистості фахівця.

3. Принцип неперервності та практичної цілеспрямованості передбачає зв'язок між етапами підготовки майбутнього фахівця, наступність у реалізації напрямів та етапів цієї роботи на різних освітніх рівнях; охоплює всі сфери майбутньої професійної діяльності.

4. Принцип інтегративності передбачає синтез теоретичних, емпіричних і прикладних знань у цілісну картину майбутньої професійної діяльності.

5. Принцип індивідуалізації навчання передбачає побудову траєкторії індивідуального професійного розвитку кожного студента; використання методів та форм навчання, які дозволяють урахувати та розвинути його індивідуальні здібності; залучення студента до видів діяльності для розкриття професійного потенціалу особистості, надання можливості для самореалізації й саморозкриття.

6. Принцип проблемності навчання передбачає орієнтацію підготовки майбутнього фахівця на формування здатності до вирішення професійних проблем.

Ураховуючи специфіку підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств, реалізація педагогічних умов формування їхньої готовності до професійної діяльності відбувалася з урахуванням таких професійно специфічних принципів:

1. Принципу ранньої та поглибленої спортивної спеціалізації. Сутність даного принципу полягає в тому, що неможливо забезпечити високий рівень підготовки майбутнього тренера одночасно в різних видах спорту й навіть у різних напрямках одного й того ж виду спорту. Підготовка майбутніх тренерів

до професійної діяльності передбачає збільшення й ускладнення спортивних навантажень, що й забезпечує поглиблена спортивна спеціалізація.

2. Принцип змагальності спрямований на створення в освітньому процесі умов для реалізації мотиваційної установки, цілеспрямованого усвідомленого прагнення студентів-спортсменів як майбутніх тренерів відзначитися в спортивній сфері, перевершити вже досягнутий спортивний результат.

3. Принцип єдності технічної, фізичної, тактичної, психологічної підготовки майбутнього тренера зі східних одноборств до спортивно-педагогічної діяльності та загальнопедагогічної підготовки. Даний принцип відображає необхідність розвитку різних сторін спортивної підготовленості тренера, забезпечення його кондиції в поєднанні з володінням методами й формами реалізації навчально-тренувального процесу в дитячо-юнацьких спортивних школах.

4. Принцип обміну досвідом і зв'язку з професійним співтовариством означає, що до процесу підготовки майбутніх тренерів доцільно залучати досвідчених тренерів, спортсменів з високим рівнем спортивної майстерності як наочного прикладу побудови успішної спортивної кар'єри, що сприятиме стимулюванню мотивації студентів як до подальших спортивних досягнень, так і до спортивно-педагогічної діяльності.

Тому найбільш перспективною моделлю формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах є та, яка, за думкою І. Свіщова, містить соціальні (пізнавальний, поведінковий) і професійні аспекти й інтегрує їх зі сферами індивідуальності [242, с. 14].

Через це представляється можливим виокремити *етапи*, які відбивають послідовність формування в студентів готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах:

I етап – мотиваційний, спрямований на формування в студентів цілісного уявлення про спортивну та педагогічну діяльність тренера;

позитивного ставлення до професії та розвиток мотивації досягнення як власних високих спортивних результатів, так і реалізацію наявного потенціалу для досягнення вихованцями високих спортивних результатів.

II етап – науково-теоретичний етап, спрямований на оволодіння майбутніми тренерами зі східних одноборств системою (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних, специфічно-спортивних) знань, які є базою для ефективного здійснення спортивно-педагогічної діяльності.

III етап – практично-прикладний етап, пов'язаний з формуванням у студентів умінь, навичок та здібностей застосовувати наявні знання в умовах, які наближені до реального навчально-тренувального процесу.

Названі вище етапи пов'язані один з одним, слідує один за одним і забезпечують поступовість процесу професійного становлення особистості студента як фахівця-тренера.

Розроблена модель (рис. 2.2) характеризується *цілісністю* (етапи взаємопов'язані між собою, мають змістове наповнення, спрямовані на кінцевий результат – формування готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності); *змістовністю*: наявність інваріантної (мета, методологічні підходи, принципи) та варіативної (змісту, методів, прийомів, засобів, організаційних форм, які забезпечують процес формування готовності як особистісного феномена фахівця) складових освітнього процесу; *динамічністю* (відображає зміни, які мають відбуватися в студентів на кожному етапі формування готовності; модифікований комплекс методів і форм фахової підготовки студентів, що дозволило нам отримати різницю між початковим та прикінцевим рівнем готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності).

Запропонована модель реалізації педагогічних умов, спрямованих на формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, дозволяє реалізувати такі *функції*:

– *проектувальну*, яка відображає постановку мети, визначення вихідних положень, які забезпечують процес формування в студентів готовності до професійної діяльності (методологічних підходів, принципів); визначення комплексу педагогічних умов, які сприяють досягненню мети; виокремлення методів, форм та засобів, реалізація яких забезпечить очікуваний результат;

– *процесуальну*, яка відбиває послідовність реалізації етапів підготовки, запровадження обґрунтованих педагогічних умов та деталізацію їх реалізації в освітньому процесі підготовки майбутніх тренерів, що забезпечує поступове наближення до проєктованого результату;

– *результативно-оціночну*, яка охоплює визначені критерії (когнітивний, особистісний, професійно-спортивний) та відповідні показники сформованості в студентів готовності, діагностичні методики для визначення рівнів готовності, що входять до змісту державної атестації майбутнього тренера-викладача.

Реалізація першої педагогічної умови – *формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей східних бойових мистецтв* – відбувалася під час проведення занять з навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки: «Філософія», «Релігієзнавство», «Психологія», «Педагогіка», «Характеристика та історія становлення фізичної культури та спорту». Зміст зазначених навчальних дисциплін був доповнений темами, які збагачували й розширювали уявлення студентів щодо філософських ідей, які складають основу східних одноборств, та передбачали виконання творчих завдань, розв'язання яких сприяло підвищенню інтересу й мотивації студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах (табл. 2.21).

Навчальні дисципліни, які були доповнені аксіологічними аспектами східних одноборств

№ з/п	Навчальна дисципліна	Теми, які були включені в зміст навчальних дисциплін
1.	«Філософія»	- «Специфіка східної культури і східних одноборств»; - «Філософські основи східних одноборств: таеквон-до, карате-до»; - «Основні ідеї та цінності китайської філософії»; - «Роль і місце філософії східних одноборств у суспільній системі Заходу і Сходу».
2.	«Релігієзнавство»	- «Єдність філософського, релігійного, етичного й психологічного аспектів східної мудрості»; - «Чань-буддизм і чанська культура психічної діяльності (Китай, Японія, Корея)»; - «Учення філософсько-релігійної школи Індії: джайнізм, буддизм, чарвака».
3.	«Психологія»	- «Особистісний фактор у педагогічній діяльності в сфері фізичної культури і спорту»; - «Психологічні аспекти й особливості взаємодії тренера з вихованцями»; - «Психологічні особливості формування у вихованців мотивації до занять фізичною культурою та спортом»; - «Сутність, функції психологічної комунікації в процесі тренування».
4.	«Педагогіка»	- «Порівняльний аналіз західної і східної систем виховання та культури»; - «Специфіка процесу пізнання в східній культурі Індії».
5.	«Характеристика та історія становлення фізичної культури та спорту»	- «Східні одноборства в сучасному світі»; - «Історія виникнення бойових мистецтв Сходу»; - «Східні бойові мистецтва Китаю, Кореї, Японії»; - «Бойові мистецтва та одноборства в системі фізичної культури та прикладної фізичної підготовки».

Для стимулювання інтересу до походження східних одноборств та опанування філософськими ідеями при викладанні лекцій з навчальних дисциплін «Філософія» та «Релігієзнавство» використовували проблемно-зорієнтовані кейси та завдання [237], які враховували специфіку професійної підготовки студентів і передбачали: 1) викладання змісту лекції у вигляді постановки й розв'язання проблеми, яка має відношення до професії тренера, але не має однозначного вирішення; 2) викладання навчального матеріалу у

вигляді віртуальної дискусії між представниками різних наукових шкіл, релігійних конфесій, філософських підходів тощо.

Мотивація досягнення успіху становить сукупність стійких домінуючих мотивів, які властиві даній людині і є відносно незалежними від конкретних ситуацій її діяльності. Основу цієї мотивації складають змістоутворюючі мотиви, які дозволяють відповісти на запитання: «Заради чого здійснюється діяльність?» Змістоутворюючі мотиви є внутрішньою рушійною силою людської активності в будь-якому виді діяльності, у тому числі й у спортивній. Досягнення найвищого результату, визнання першості, набуття особливого статусу в певній соціальній групі (або професійному співтоваристві) – це змістоутворюючі мотиви досягнення успіху в спортивній діяльності [243, с.43].

Мотивація спортивної діяльності відображає стійку «прикутість» майбутнього тренера-викладача спочатку до обраного виду спорту, а через неї до майбутньої професії, що буде представляти його в суспільстві [241]. Професійна діяльність тренера має полімотивований характер, але безпосередньо пов'язана зі спортивним зростанням вихованців, самореалізацією через досягнення ними найвищого результату в спортивній діяльності.

Формування мотивації успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності (як і будь-який інший вид мотивації) відбувається поетапно [243, с. 43], відповідно до схеми, яка була запропонована А. Файзулаєвим [273].

Етап I – *виникнення й усвідомлення спонукань*. Спонукуваннями можуть виступати як прямі, безпосередні «активізатори»: потреби, потяги, схильності, так і будь-які інші явища психічної діяльності: образи, думки, емоції. Саме спонукування не є мотивом. Усвідомлення спонукування є першим кроком до формування мотиву. Повне усвідомлення спонукування містить усвідомлення предметного змісту (що саме є необхідним людині) і дії з ним (способи виконання даної дії та необхідний результат). Отже, на цьому етапі

відбувається формування усвідомленого спонукання (потреби) до занять спортом як необхідної умови отримання високого спортивного результату. Даний етап формування мотивації реалізується на початку занять спортом.

Етап II – *прийняття мотиву*. На даному етапі відбувається співвіднесення потреби з індивідуальними цінностями (моральними принципами, переконаннями, нормами), на підставі чого людина вирішує, наскільки значущою для неї є ця потреба, чи необхідно її задовольняти. Мотиваційна тенденція набуває якісно визначених властивостей (стимулюючих, усвідомлених, спрямованих), починає виконувати змістоутворюючу функцію. Даний етап формування мотивації характерний для осіб, які вже певний час регулярно займаються спортом.

Етап III – *реалізація мотиву*. Основним змістом даного етапу є ті трансформації, які відбуваються з даним мотивом у конкретних життєвих ситуаціях, де він реалізується. Залежно від конкретних умов і способів реалізації можуть суттєво змінюватися як психологічний зміст, так і функції мотиву. Виникають нові функції: насичення потреби, інтересу, задоволення. Цей етап розвитку мотивації є характерним для спортсменів, які мають певний спортивний досвід, спортивну кваліфікацію, а також для студентів, які здобувають спортивно-педагогічну освіту як майбутні педагоги-тренери.

Етап IV – *закріплення мотиву*. Стійке повторення однотипних ситуацій стимулювання потреби в досягненні успіху призводить до закріплення відповідного мотиву як риси особистості. Саме цей етап формування мотивації досягнення успіху відбувається під час навчання студента-спортсмена в закладі вищої освіти як майбутнього тренера.

Етап V – *актуалізація мотивації успіху*. Ситуації повторення та задоволення відповідних потреб приводять до закріплення відповідного мотиву як внутрішньої необхідності, звички. Досягнення цього етапу свідчить про сформованість мотивації успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності.

Отже, наведені вище етапи формування мотивації досягнення успіху

свідчать про те, що під час навчання студента в закладі вищої освіти сформованість мотивації успіху в спорті, на нашу думку, уже досягла певного рівня й знаходиться на етапі реалізації мотиву та його закріплення (третьій і четвертий етапи). Останній п'ятий етап може бути реалізований як під час подальшого навчання, так і після здобуття фаху тренера.

У межах реалізації даної педагогічної умови відбувалося стимулювання процесу формування мотивації успіху на етапах реалізації та закріплення зазначеного мотиву.

З цією метою при викладанні навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Педагогіка» здійснювався вплив на цільові орієнтири студентів молодших курсів щодо вибору тренерської професії, усвідомлення її перетворювальної природи, на розширення їх уявлень про її зміст, про відповідальний характер праці тренера-викладача, про визначальний виховний вплив на особистість юного спортсмена, надавалась допомога в прискореному оволодінні спеціальністю для формування на цій основі готовності до спортивно-педагогічної діяльності.

У межах реалізації даної педагогічної умови був розроблений факультативний спецкурс *«Філософські ідеї східних одноборств»*, спрямований на опанування студентами аксіологічних ідей східних бойових мистецтв. Викладання спецкурсу відбувалося з використанням проблемних методів.

Спецкурс складається з чотирьох тем. Заняття проводилися зі студентами, що включені до експериментальної групи, один раз на тиждень протягом навчального року під час позааудиторної освітньої діяльності.

Завдання курсу: 1) ознайомлення студентів з основними течіями, ідеями давньої східної філософії; 2) ознайомлення студентів з основними напрямками й етапами розвитку східних одноборств; 3) формування мотивації до самовдосконалення, використання набутих знань, умінь і навичок у повсякденному житті й професійній діяльності.

Тема 1. «Східні одноборства – історія й сучасність».

1. Поняття Сходу і східної культури. 2. Філософські основи східних одноборств: дзюдо, таеквон-до, карате-до. 3. Роль і місце філософії східних одноборств у суспільній системі Заходу і Сходу.

Тема 2. «Принципи і цінності східної культури».

1. Основні ідеї й поняття філософських учень Сходу. 2. Специфіка східної культури й східних одноборств. 3. Єдність філософського, релігійного, етичного й психологічного аспектів східної мудрості.

Тема 3. «Східні одноборства та бойові мистецтва Сходу».

1. Бойові мистецтва та східні одноборства, їх особливості. 2. Завдання в оволодінні бойовими мистецтвами Сходу та одноборствами. 3. Переваги заняттями східними одноборствами.

Тема 4. «Вплив східних одноборств на світогляд особистості».

1. Східні одноборства й розвиток особистості. 2. Ставлення людини до себе, власного духовного розвитку в східній і західній філософії. 3. Специфіка процесу пізнання в східній філософії.

У процесі експериментальної роботи при викладанні спецкурсу використовували форми й методи проблемного навчання (проблемний виклад, проблемні питання, ситуації, пошукові та творчі завдання), які обиралися з тих, що накопичилися в досвіді викладачів, які в минулому мали досвід спортивної та тренерської діяльності.

Наприклад, лекція була побудована у вигляді викладання навчальної інформації з коментарями й полягала в систематизованому, послідовному усному викладі матеріалу певної теми (розділу), основних понять, закономірностей, але обов'язково містила коментар викладача щодо роз'яснення або тлумачення певних філософських ідей, поглядів, позицій. Це дозволяло розшири світогляд майбутніх тренерів зі східних одноборств.

Реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах здійснювалась під час проведення формувального етапу експерименту як у навчальній, так і позанавчальній діяльності.

Необхідно зазначити, що відповідно до освітньо-професійної програми професійної підготовки фахівця в ЗВО організація освітнього процесу передбачає аудиторну (лекції, семінари, практичні заняття) та позааудиторну роботу. При цьому і перша, і друга форми роботи містять самостійну роботу студентів.

За визначенням А. Реана, Н. Бордовської, самостійна робота студентів – це «форма організації навчання, яка містить різноманітні види індивідуальної й колективної навчальної діяльності, яка здійснюється на аудиторних та позааудиторних заняттях, з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача, однак без його безпосередньої участі» [230, с. 317].

При формуванні готовності майбутніх тренерів ми приділяли особливу увагу організації самостійної роботи студентів. Так, під час організації самостійної роботи студентів із навчальних дисциплін: «Психологія», «Педагогіка та педагогічна майстерність», «Теорія та методика обраного виду спорту», «Фізичне виховання в школі», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту» студенти виконували такі індивідуальні творчі завдання.

1. Підготовка есе за темами: «Чому я обрав професію тренера?», «Чим мені подобається професія тренера?», «Які мої професійні перспективи?», «Моя майбутня професійна діяльність: переваги й ризики», «Мої життєві й професійні цінності», «Мої майбутні професійні обов'язки» тощо.

2. Складання психологічного портрета тренера, розробка й презентація моделі ідеального тренера.

3. Підготовка доповідей для участі в навчальних дискусіях та студентських конференціях за такими темами: «Самореалізація в професійній діяльності», «Шляхи професійного самовдосконалення», «Педагогічна майстерність тренера», «Професійне становлення особистості тренера-викладача», «Шляхи формування спортивної майстерності».

Необхідно відзначити, що особливе значення було відведено *психолого-педагогічній підтримці та супроводженню процесу формування мотивації досягнення успіху* в майбутніх тренерів зі східних одноборств.

У педагогічній енциклопедії педагогічна підтримка визначається як «особлива технологія освіти, що відрізняється від традиційних методів навчання і виховання тим, що здійснюється саме в процесі діалогу й взаємодії студента та викладача, і передбачає самовизначення студента в ситуації вибору з подальшим самостійним вирішенням ним власної проблеми» [204, с. 584].

Ми погоджуємося з П. Ясінцем, який педагогічну підтримку розглядає в поєднанні з психологічним супроводженням педагогічного процесу й визначає її як «гуманістичну, діалогову взаємодію викладачів зі студентами, що спрямована на усвідомлення ними особистісних сенсів професійної діяльності, актуалізацію ціннісних орієнтацій і інтересів студентів, що в сукупності визначає соціальне, духовне й професійне становлення особистості студента як майбутнього фахівця» [304, с. 18].

Психолого-педагогічна підтримка становить комплекс психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на формування й розвиток у студентів мотивації до професійної діяльності та сприяє підвищенню готовності до її виконання.

Для цього досвідчені викладачі проводили підтримуючі консультації студентів в особистісно-зорієнтованому режимі, який передбачав:

- «відкритість» у висловленні думок, а також спроможність виражати їх у міжособистісному спілкуванні;
- демонстрацію внутрішньої впевненості в можливостях і здібностях кожного студента як майбутнього тренера («педагогічний оптимізм», «опора на позитивні якості») [290, с. 359].

Значний вплив на формування мотивації до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності є обмін досвідом, установа партнерських, підтримуючих стосунків між студентами та їхніми педагогами. Для цього ми

враховували напрацювання, ефективність яких доведена спортивно-педагогічною практикою:

- формування в студентів спеціальності «Спорт» відчуття професійної єдності з педагогами вищої школи;
- використання факторів впливу на процес формування професійного інтересу студентів педагогічного спілкування та всієї системи виховної роботи;
- залучення студентів як майбутніх тренерів до участі в різноманітних формах початкової дослідницької діяльності;
- сприяння науковому співробітництву студентів і викладачів: спільна науково-дослідна робота, написання публікацій, участь у конференціях, допомога у виконанні конкурсних студентських науково-дослідних робіт;
- організація й проведення неофіційних, нерегламентованих контактів викладачів і студентів: бесіди про науку, мистецтво, професію, шлях до професійного успіху тощо;
- організація зустрічей з відомими спортсменами, досвідченими тренерами для обміну досвідом та стимулювання мотивації до спортивно-педагогічної діяльності;
- участь науково-педагогічного складу в студентському дозвіллі (конкурси, виступи спортсменів, вечори, спортивні заходи тощо); виховна робота кураторів [99].

Для стимулювання й закріплення мотивації досягнення успіху в спортивно-педагогічній діяльності використовувалися нові технології навчання: лекції-діалоги, лекції з використанням опорних конспектів; семінари-прес-конференції, семінари-розгорнуті бесіди, семінари-вікторини, «дискусійні клуби» тощо.

Таким чином, формування мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності охоплювало освітній напрям (збагачення знань студентів щодо філософських ідей східних одноборств при викладанні дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної

підготовки; розширення уявлень про майбутню професійну тренерську діяльність; розробка й запровадження факультативного спецкурсу «Філософські ідеї східних одноборств») та виховний напрям (забезпечення психолого-педагогічної підтримки процесу формування в студентів початкових курсів мотивації досягнення успіху; установа партнерських взаємин між студентами й викладачами тощо). Поєднання зазначених напрямів діяльності дозволяло стимулювати формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності.

Реалізація другої педагогічної умови передбачала розробку й засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності тренера зі східних одноборств та оволодіння методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Нами були проаналізовані освітньо-професійна програма професійної підготовки фахівців за напрямом підготовки «Спорт (за видами)», структурно-логічна схема, навчальний план, програми навчальних дисциплін, робочі навчальні програми навчальних дисциплін циклу практичної й професійної підготовки. За результатами проведеного аналізу було виявлено:

- переважання в змісті навчальних дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання», «Педагогіка і педагогічна майстерність», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Загальна теорія підготовки спортсменів» загально теоретичних і методичних знань, які не враховують повною мірою змістові особливості певної спортивної спеціалізації, зокрема зі східних одноборств;

- має місце певна ізольованість навчальної інформації, відсутні міжпредметні зв'язки при викладанні навчальних дисциплін;

- відсутні прикладні спецкурси, які містять спортивно-специфічні знання та відображають специфіку професійної діяльності майбутнього

тренера з певного виду спорту, наприклад у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Для усунення зазначених недоліків та з метою підвищення міждисциплінарних зв'язків та практичної спрямованості їх змісту було внесено відповідні зміни до програм навчальних дисциплін, робочих навчальних програм циклу професійної та практичної підготовки: «Теорія і методика спортивного тренування», «Теорія і методика спортивних одноборств», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту», «Загальна теорія підготовки спортсменів», «Фізичне виховання в школі» тощо. Зміст зазначених навчальних дисциплін був доповнений темами, які дозволяли забезпечити спеціалізацію в підготовці тренера, посилити міждисциплінарні зв'язки та спортивно-прикладну орієнтованість зазначених дисциплін. Ураховуючи, що кожний з видів східних одноборств (дзюдо, карате-до, таеквон-до) має свою специфіку в побудові навчально-тренувального процесу, ми навели інтегрований зміст навчальних дисциплін на прикладі таеквон-до (табл. 2.22).

Таблиця 2.22

Інтегрований зміст навчальних дисциплін

№ з/п	Навчальна дисципліна	Теми, які були інтегровані в зміст навчальних дисциплін
1	2	3
1.	«Теорія і методика спортивного тренування» (2 курс)	<ul style="list-style-type: none"> - «Форми організації й методика проведення занять з таеквон-до»; - «Особливості побудови тренувального процесу в східних одноборствах»; - «Періодизація спортивної підготовки й циклічність тренувального процесу»; - «Планування навчання техніки й тактики таеквон-до»; - «Психологічна підготовка в таеквон-до. Види психологічної підготовки (вольова, емоційна, морально-етична)».
2.	«Теорія і методика спортивних одноборств»	<ul style="list-style-type: none"> - «Техніка й тактика бою в таеквон-до»; - «Термінологія й класифікація основних тактичних дій у таеквон-до»; - «Початкові та основні технічні дії в таеквон-до»;

1	2	3
	(1-4 курс) (на прикладі таеквон-до)	- «Атакуючі технічні дії: класифікації ударів руками і ногами»; - «Тактика в таеквон-до. Класифікація тактики ведення бою».
3	«Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту» (1-3 курс)	- «Основні правила змагань у таеквон-до»; - «Етапи багаторічної техніко-тактичної підготовки в таеквон-до»; - «Форми організації й особливості проведення занять на етапах спортивного вдосконалення й вищої спортивної майстерності»; - «Варіанти вдосконалення базових техніко-тактичних дій»
4.	«Загальна теорія підготовки спортсменів» (3 курс)	- «Таеквон-до як система функціонального розвитку людини»; - «Таеквон-до як система спортивного вдосконалення»; - «Таеквон-до як система підтримки функціональної форми»; - «Психологічна підготовка в системі тренувального процесу. - «Ефективне спілкування й взаємодія тренера й вихованців».
5.	«Фізичне виховання в школі» (3 курс)	- «Таеквон-до як засіб формування особистості дитини шкільного віку на заняттях з фізичного виховання»; - «Основні передумови до занять східними одноборствами в шкільному віці»; - «Залучення дітей молодшого шкільного віку до занять східними одноборствами».

Розробка й викладання інтегрованого змісту передбачала: а) визнання знань із теорії та методики обраного виду спорту основою теорії та практики спортивного тренування, оскільки вони є наскрізними та дозволяють забезпечити фундаментальну підготовку тренера; б) «взаємопроникнення», взаємозв'язку, інтеграції змісту зазначених дисциплін з урахуванням спортивної спеціалізації; в) диференціацію підготовки з урахуванням рівня спортивної кваліфікації майбутніх тренерів зі східних одноборств та їхніх індивідуальних можливостей.

Для найбільш повного засвоєння студентами інтегрованого змісту нами був розроблений спецкурс «Спортивно-педагогічне вдосконалення тренера зі

східних одноборств» на прикладі тасквон-до (див. Додаток Г), який охоплює навчальні дисципліни за весь період навчання, поєднує теоретичну підготовку зі спортивно-прикладною, забезпечує максимальну спортивну спеціалізацію підготовки, сприяє підвищенню рівня готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах (див. рис.2.3).



Рис. 2.3. Інтегрований зміст професійної підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств.

Оскільки майбутній тренер має оволодіти вміннями практичного застосування предметних знань, то під час проведення занять із зазначених навчальних дисциплін (табл. 2.22) використовували *проблемні* методи (проблемний виклад навчального матеріалу, постановка проблемних питань, вирішення проблемних ситуацій тощо) та *інтерактивні* методи: а) *ігрові методи*: метод програвання ролей, ділові, рольові, інтерактивні, імітаційні ігри, вправи тощо; б) *неігрові методи*: метод моделювання, ситуаційного моделювання, ситуативний метод.

Для оволодіння майбутніми тренерами зі східних одноборств інтегрованим змістом, застосування його на практиці, відпрацювання ними прикладних умінь та навичок використовували дидактичні можливості

різних видів практик: *ознайомчої, педагогічної та практики за фахом (тренерської)*. Тривалість кожного виду практики регламентована навчальним планом.

Під час проходження практики студенти знайомляться з реальними професійними проблемами, мають можливості застосувати інтегровані знання й набути спортивно-педагогічних умінь та навичок.

Нами була розроблена *наскрізна програма проходження практик* напряму підготовки 6.010202 «Спорт», спрямована на те, щоб студент як майбутній тренер зі східних одноборств під час проходження практики за певною програмою під керівництвом викладача (тренера) здійснював професійну тренерську діяльність (або окремі її елементи), що передбачало використання інтегрованого змісту та давало можливість відпрацювати й закріпити відповідні вміння та навички спортивно-педагогічної діяльності. Наскрізний характер практики дозволяє сформувати в студентів цілісне уявлення про професійну діяльність тренера зі східних одноборств, ознайомитися із системою підготовки юних спортсменів у дитячо-юнацьких спортивних школах, взяти участь в організації та проведенні навчально-тренувальних занять з вихованцями за зазначеним напрямом, розвинути спортивно-прикладні вміння і навички, набути досвіду спортивно-педагогічної діяльності як майбутнього тренера з обраного виду східного одноборства.

Ознайомча практика передбачала визначення особливостей педагогічної діяльності тренера в дитячо-юнацькій спортивній школі й спрямована на вивчення структури та організації освітнього процесу, методичного забезпечення для проведення навчально-тренувальних занять; стимулювання мотивації та інтересу до професійної діяльності тренера зі східних одноборств. Після проходження ознайомчої практики при складанні звіту студенти повинні були визначити, які саме інтегровані знання були для них корисними.

Навчальна практика передбачала відвідування навчальних занять з

обраного виду спорту, які проводить тренер-наставник; підготовку навчально-методичного забезпечення для проведення навчально-тренувальних занять; участь студентів-практикантів у частковому проведенні навчальних занять з вихованцями під керівництвом тренера-наставника.

Під час проходження даної практики студент стає активним учасником навчально-тренувального процесу й повинен самостійно здійснювати такі види робіт: а) відбирати, аналізувати, синтезувати навчальний матеріал відповідно до поставленої мети навчання, виховання й розвитку вихованців (спортсменів); б) розвивати у вихованців інтерес до занять спортом; в) творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну й логіко-педагогічну структуру уроку (тренувального заняття); г) знаходити контакт, спільну мову, будувати з вихованцями педагогічно доцільні взаємини.

При складанні звіту про результати проходження навчальної практики студенти повинні були відобразити, які саме інтегровані знання, з яких саме тем і навчальних дисциплін були ними використані при складанні планів-конспектів навчальних занять та при їх проведенні.

Проходження *практики за фахом (тренерської)* було спрямоване на безпосереднє виконання професійної діяльності тренера з обраного виду одноборства.

Практика за фахом (тренерська) охоплювала такі напрямки роботи студента:

1) організаційна робота (знайомство зі структурою дитячо-юнацької спортивної школи, спортивною базою; зустріч з адміністрацією й колективом: директором ДЮСШ, заступником директора, старшим тренером відділення, тренером групи, лікарем; ознайомлення із загальним річним планом роботи груп ДЮСШ; закріплення студента-практиканта за певною навчальною групою; складання звіту);

2) навчально-тренувальна робота (ознайомлення з плануванням та обліком роботи груп ДЮСШ; вивчення методів викладання навчально-тренувальної роботи в групах ДЮСШ; складання поурочних робочих планів

у закріплених групах (початкової підготовки, навчально-тренувальної групи й групи спортивного вдосконалення); складання планів-конспектів для закріплених груп (по два конспекти на кожну вікову групу); спостереження, вивчення й аналіз відкритих тренувальних занять тренерами з виду спорту, проведення педагогічного аналізу чотирьох навчально-тренувальних занять (тренера та студента-практиканта); проведення студентом у ролі помічника навчально-тренувального заняття (протягом першого тижня); самостійне проведення в ролі тренера не менш десяти навчально-тренувальних занять з виду спорту за розділами програми ДЮСШ, з використанням різноманітних методів: фронтального, по відділеннях, по групах, індивідуального, колового; проведення обліку успішності та іншої навчальної документації навчально-тренувальної та змагальної діяльності в закріпленій групі (з другого тижня).

3) виховна робота в дитячо-юнацькій спортивній школі (надання допомоги в організації та проведенні спортивних та фізкультурно-оздоровчих заходів під час практики; проведення не менш двох бесід з фізичного виховання та спорту в закріпленій групі; студент-практикант на базі дитячо-юнацької спортивної школи повинен організувати та провести змагання або тестування з виду спорту);

4) профорієнтаційна робота (виявлення інтересу та здібностей талановитих вихованців випускних класів за допомогою тестування, анкетування; проведення індивідуальних бесід з вихованцями випускних класів про бажання вступити на навчання до спортивного закладу вищої освіти; розробити сценарій, організувати й провести спортивне свято з професійною спрямованістю з вихованцями дитячо-юнацької спортивної школи).

При складанні звіту за результатами проходження практики студент у розділі «Навчально-тренувальна робота» повинен відобразити перелік навчальних дисциплін та зміст інтегрованих знань, які ним були безпосередньо використані під час складання планів-конспектів занять; самостійного проведення навчально-тренувального процесу та надати

пропозиції, яких саме знань було недостатньо для ефективного здійснення навчально-тренувальної роботи з дітьми.

При проходженні практики за фахом (тренерської) майбутнім тренерам з дзюдо та карате було рекомендовано використовувати Навчальні програми (відповідно – з дзюдо та карате WKF) для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, які обговорені й схвалені науково-методичною радою Міністерства молоді та спорту України, Федерацією дзюдо України та Всеукраїнським громадським об'єднанням «Українська федерація карате» [187; 188].

Сьогодні відповідна *Навчальна програма з таеквон-до для дитячо-юнацьких спортивних шкіл* розроблена нами для підвищення рівня готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності, оволодіння методами, принципами та засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах (Додаток А), пройшла обговорення й схвалена Всеукраїнським Союзом таеквон-до. Навчальна програма використовувалася студентами при проходженні практики за фахом (тренерської) та в межах викладання навчальної дисципліни «Теорія і методика спортивних одноборств».

Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл з таеквон-до складена на засадах директивних та нормативних документів Міністерства молоді та спорту України, розроблена відповідно до положення про ДЮСШ, затвердженого постановою Кабінету Міністрів від 05.11.2008 № 993 (із змінами, внесеними згідно з постановами Кабінету Міністрів України № 549 від 24.07.2013, № 601 від 19.08.2015, № 248 від 30.03.2016, № 943 від 30.11.2016), наказу Міністерства молоді та спорту України від 17.01.2015 № 76, зареєстрованого в Міністерстві юстиції від 31.01.2015 № 119/26564, наказу Міністерства молоді та спорту України від 15.12.2016 № 4665, зареєстрованого в Міністерстві юстиції від 10.02.2017 № 195/30063 «Про затвердження тестів і нормативів для проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України» та Положення про школу вищої спортивної майстерності, затвердженого наказом Міністерства молоді та

спорту України від 17.07.2015 № 2581, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України від 04.08.2015 № 936/27381, а також на підставі програм з окремих видів спорту з урахуванням специфіки даного виду спорту.

При розробці програми врахований досвід роботи провідних тренерів і фахівців України з таеквон-до та низки циклічних і ациклічних видів спорту (легкої атлетики, важкої атлетики, кікбоксингу, карате, спортивних ігор тощо). У програмі представлені загальні засади планування навчально-тренувального процесу, режим роботи та наповненість навчальних груп, організаційно-методичні вказівки, мета, завдання, принципи спортивної підготовки, зміст роботи на етапах багаторічної підготовки.

У програмі представлені загальні засади планування навчально-тренувального процесу, режим роботи та наповненість навчальних груп, організаційно-методичні вказівки, мета, завдання, принципи спортивної підготовки, зміст роботи на етапах багаторічної підготовки.

Програма визначає *ціль та завдання* роботи в групах початкової, базової, спеціалізованої та вищої спортивної майстерності, містить навчальний матеріал за напрямками підготовки (теоретична, фізична, технічна, тактична, психологічна); засоби й форми підготовки; розподіл часу на різних етапах багаторічної підготовки; розподіл програмного матеріалу по місяцях; контрольні та перевідні нормативні вправи; систему відновлювальних і виховних заходів, а також засоби та методи контролю в спортивному тренуванні з урахуванням вікових особливостей, статі та рівня спортивної кваліфікації.

При її розробці був урахований передовий досвід навчання та тренування юних спортсменів із таеквон-до, результати наукових досліджень з питань спортивної підготовки спортсменів у різних видах спорту, практичні рекомендації спортивної медицини, теорії та методики фізичного виховання, фізіології, педагогіки та психології.

Програма розрахована на майбутніх тренерів, тренерів, інструкторів з таеквон-до та спортсменів усіх рівнів кваліфікації.

Розроблена авторська Навчальна програма з таеквон-до конкретизує методи, принципи та засоби організації навчально-тренувальних занять з таеквон-до.

У навчальній програмі з таеквон-до відображено *етапи спортивної підготовки* спортсменів та розкрито їх зміст: *початкової, базової, спеціалізованої підготовки, етап підготовки до вищих спортивних досягнень, етап збереження вищих досягнень.*

Ці етапи беруться за основу при плануванні та побудові програм спортивної підготовки спортсменів.

Другий розділ Навчальної програми присвячено організації навчально-тренувального процесу в таеквон-до; особливостям комплектування та наповнення груп у дитячо-юнацьких спортивних школах; планування спортивної підготовки юних спортсменів; визначені засади організаційно-навчального процесу з таеквон-до.

Третій розділ присвячено організації навчально-тренувального процесу безпосередньо в групах спортивної підготовки з таеквон-до в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Використання зазначеної програми дозволяє забезпечити поглиблену підготовку майбутнього тренера зі східних одноборств (у даному випадку – з таеквон-до) з урахуванням спеціалізації та підвищити рівень готовності студента до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

У подальшому була проведена робота з експериментальної перевірки результативності теоретично обґрунтованих та розроблених педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Третя педагогічна умова передбачала розробку й *впровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного*

спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи.

Розроблений *авторський професійно-психологічний тренінг* у своїй основі має ознаки та елементи тренінгу комунікації, соціально-психологічного тренінгу та практично-професійного тренінгу, які були адаптовані й ураховували особливості професійної діяльності тренера-викладача. Розроблений тренінг був спрямований на:

- формування *вмінь педагогічного спілкування тренера* (комунікативних, інтерактивних, перцептивних), що забезпечувало включення в зміст професійно-психологічного тренінгу елементів тренінгу комунікації;

- розвиток *професійно важливих якостей тренера* (відповідальності, рішучості, наполегливості, уважності, цілеспрямованості тощо), що здійснювали з використанням елементів соціально-психологічного тренінгу;

- *використання інтегрованого змісту й оволодіння способами здійснення спортивно-педагогічної діяльності*, що було реалізовано з використанням елементів практично-професійного тренінгу.

Формування в майбутніх тренерів умінь педагогічного спілкування (комунікативних, інтерактивних, перцептивних) передбачало використання таких елементів тренінгу комунікації: а) ознайомлення зі стадіями та видами спілкування; б) установлення контакту; в) орієнтацію на розуміння ситуації спілкування, використання технік активного і пасивного слухання; г) формування вмінь і навичок невербального спілкування, які використовують у спортивній діяльності (передавання інформації, емоцій, використання спортивно-специфічних звуків і жестів); д) пошук спільного рішення з використанням аргументів, прийняття рішення, вихід з контакту [44, с. 128].

Використання елементів тренінгу комунікації в межах авторського тренінгу передбачало відбір спеціальних вправ і ситуацій, які були спрямовані як на безпосередній розвиток у студентів умінь педагогічного

спілкування (установлювати й підтримувати контакт з вихованцями; ясно й чітко висловлювати свої думки; доступно викладати навчальний матеріал; уміння слухати; уміння ставити відкриті та закриті запитання; уміння вести діалог з дитиною; створювати педагогічні ситуації успіху; обговорювати спільну стратегію тренувань; проявляти комунікативну толерантність тощо), так і на вдосконалення деяких професійно важливих якостей (упевненості в собі; уважності та спостережливості; витримки; самостійності комунікативної інтуїції; навичок ефективної поведінки в різних ситуаціях спілкування).

Елементи соціально-психологічного тренінгу використовувалися переважно з метою формування професійно важливих якостей майбутнього тренера зі східних одноборств і передбачали застосування інтерактивних методів групової роботи, які були спрямовані на особистісний розвиток наявних якостей особистості, їх корекцію (у разі необхідності) в умовах групової взаємодії. Реалізація передбачала використання *ігрових інтерактивних методів* (метод програвання ролей, ділові, рольові, інтерактивні, імітаційні ігри, вправи тощо), спрямовані на створення умов для міжособистісної взаємодії в групі, програвання різних ролей, імітації моделей поведінки, відпрацювання стилю індивідуального й групового спілкування. Приклади вправ, ділових та рольових ігор, які використовувалися в тренінгу, наведено в Додатку В.

Авторський тренінг охоплював елементи практично-професійного тренінгу, які були спрямовані на використання наявних фахових знань та відпрацювання вмінь професійної діяльності в умовах, які моделюють майбутні професійні ситуації. Для цього використовували як ігрові, так і неігрові інтерактивні методи: *метод моделювання, імітаційного моделювання, ситуативний метод*. Особливістю використання комплексу даних методів є те, що вони дозволяють формувати як окремі вміння та навички (у межах однієї теми або розділу), так і більш складні, інтегровані, на основі міждисциплінарних знань.

Тренінг передбачав проведення окремих занять з конкретною метою, завданнями, спеціально підібраним комплексом вправ, ситуацій, завдань.

У табл. 2.23 наведено основні рекомендації щодо реалізації розробленого авторського тренінгу.

Таблиця 2.23

Рекомендації щодо проведення авторського психологічно-професійного тренінгу «Готовність майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності»

	Особливості проведення тренінгу	Рекомендації
1	Стимулювання до самостійності	<ul style="list-style-type: none"> - Надавати студентам можливість виявити ініціативу; - Сприяти особистісному включенню в тренінгову діяльність; - Позитивна стимуляція та заохочення до діяльності; - Створення комфортної психологічної атмосфери.
2	Конкретизація цілей, проблем і завдань	<ul style="list-style-type: none"> - З'ясувати наміри й цілі студентів; - Конкретизувати проблеми, які цікавлять студентів, є для них актуальними; - Ураховувати індивідуальний досвід та орієнтуватися на вирішення ситуацій професійної діяльності
3	Практично-професійна спрямованість	<ul style="list-style-type: none"> - Активізувати діяльність студентів, стимулювати їх до самостійних дій; - Пов'язувати новий матеріал із знаннями й досвідом; - Ураховувати особливості майбутньої професійної діяльності, стимулювати до переносу знань у нові умови, використовувати вміння в різних ситуаціях.
4	Організація тренінгового процесу	<ul style="list-style-type: none"> - Варіативно використовувати комплекс інтерактивних методів навчання (вправи, ігри, ситуації тощо); - Оцінювати навчальні потреби студентів; - У процесі тренінгу надавати перевагу усвідомленню, розумінню матеріалу, а не заучуванню; - Установлювати зворотний зв'язок та підкріплювати навчальні досягнення; - Ставити високі, але реальні вимоги до студентів.
5	Терміни навчання	<ul style="list-style-type: none"> - Орієнтація на короткі терміни навчання; - Розроблення компактних й ефективних циклів навчання; - Поетапна реалізація тренінгу; - Підведення підсумків кожного з етапів тренінгу.

Зміст і структура авторського професійно-психологічного тренінгу *«Готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності»*.

Тренінг складається з дванадцяти тематичних блоків, кожен з яких містить два заняття. Загальна тривалість – 40 годин. Було створено 6 груп (по 10-12 студентів у кожній). Заняття проводилися зі студентами, що включені до експериментальної групи, один раз на тиждень протягом двох років під час позааудиторної навчальної діяльності.

Програма тренінгу.

Тема 1. «Професійно-педагогічна діяльність і особистість спортивного педагога (тренера-викладача)» (4 год.).

Тема 2. «Професійно важливі якості тренера-викладача» (12 год.).

Тема 3. «Спортивно-педагогічні вміння тренера-викладача» (8 год.).

Тема 4. «Педагогічне спілкування в професійній діяльності тренера-викладача» (12 год.).

Тема 5. «Методи, принципи й засоби спортивного тренування дітей різних вікових груп» (6 год.).

Тема 6. «Професійно-педагогічна етика тренера-викладача» (8 год.).

1. Зміст і програма тренінгу наведені в Додатку В.

За результатами участі в тренінгу в студента відбудеться закріплення знань та розширення уявлень про психологічні основи організації навчання й тренування в дитячо-юнацьких спортивних школах; закономірності розвитку й соціального формування особистості спортсмена; професійно важливі якості та їх роль у професійній діяльності тренера-викладача; структуру професійно-педагогічної діяльності тренера-викладача; професійно-педагогічні вміння і навички, які необхідні тренеру-викладачу для здійснення навчально-тренувального процесу; педагогічні здібності тренера-викладача; особливості педагогічного спілкування з вихованцями; правила дотримання педагогічного такту й професійної етики тренера-викладача.

Під час проведення професійно-психологічного тренінгу майбутній

тренер зі східних одноборств *оволодіє вміннями* аналізувати педагогічні ситуації та вирішувати їх, використовувати психологічні знання під час спілкування, навчання й виховання учнів; установлювати психологічний контакт з вихованцями й долати бар'єри спілкування; розвивати власні професійно важливі якості; відпрацює стратегії і тактику ефективної взаємодії з дітьми в майбутній професійній діяльності; набуде навичок саморегуляції власних емоційних станів; оволодіє методами і прийомами майбутньої професійної діяльності; підвищить рівень педагогічної майстерності.

Під час проведення професійно-психологічного тренінгу для розвитку використовувалися вправи, завдання, ділові ігри, спрямовані на формування різних аспектів готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Використання методу програвання ролей було спрямовано на формування в майбутніх тренерів різних моделей поведінки (ігри-інсценування «Як правильно?», «Неслухняний учень», «Зміна ролей», «Вибір стилю спілкування» тощо); імітаційні ігри містили спортивний сюжет («Перед виступом», «Готуйся до наступу», «Робота над помилками» тощо), відображали діяльність тренера зі східних одноборств і вихованця на тренуванні. Метод імітаційного моделювання (ігрові ситуації «Змагання команд», «Я переможець», «Двобій» тощо) використовували для одночасного відпрацювання вмінь педагогічного спілкування та спортивно-педагогічних умінь засобами зміни окремих елементів (напад, захист тощо) спортивного поєдинку. Ситуаційний метод був спрямований на розвиток у студентів умінь приймати нестандартні, творчі рішення під час вирішення неочікуваних ситуацій («Зміна вимог», «Знайди варіанти», «Обмеженість часу» тощо).

Для розвитку інтерактивних умінь педагогічного спілкування використовували спеціально підібрані вправи. У межах тренінгу використовували вправи, орієнтовані на відпрацювання вмінь педагогічного

спілкування («Ведення діалогу», «Висловлювання вимог», «Розрядження ситуації» тощо); педагогічні ситуації, що моделюють професійну діяльність тренера зі східних одноборств («Контакт», «Конфліктна ситуація», «Прийняття позиції іншої людини» тощо). Наприклад, вправа «*Готуємося до виступу*». Завдання: підготувати виступ на тему: «Діалог – основа професії».

Інструкція: Педагогу часто доводиться бути красномовним оратором, здатним не тільки пред'являти певну інформацію, але й переконувати, доводити. А для цього необхідно мати визначені професійні вміння.

Для того щоб цього домогтися, потрібно дотримуватися рекомендацій:

- 1) обираючи тему виступу, виокремте коло питань, які необхідно розглянути;
- 2) визначте форму спілкування (лекція, доповідь, дискусія тощо);
- 3) при виборі змісту дотримуйтеся логіки висловлень, використовуйте логічні засоби: судження, визначення, класифікації; фактичні засоби: факти, приклади, докази тощо;
- 4) продумайте тактику своєї поведінки під час виступу перед аудиторією. Пам'ятайте: про нас судять на підставі того, що ми робимо, як ми виглядаємо, що ми говоримо і як ми це говоримо;
- 5) для покращення сприйняття, попрацюйте над своїм голосом, його інтонаційною виразністю, звучанням;
- 6) зафіксуйте на папері майбутній виступ у формі плану-конспекту чи тез повного конспекту. Уникайте спеціальних термінів, виступаючи перед людьми, не пов'язаними з Вашою професією; акцентуйте увагу на пробудженні в слухачів інтересу до Вашого виступу: почніть з конкретної ілюстрації, із приголомшливих фактів чи цитати, показавши, що тема виступу пов'язана з важливими для вихованців інтересами, поставте запитання аудиторії. Наприкінці виступу резюмуйте інформацію, зробіть слухачам комплімент, подякуйте за увагу. Інші приклади вправ, завдань, ділових ігор наведені в Додатку В.

Тренінгові заняття детально описані, містять алгоритм дій з визначенням мети й завдань, які вони вирішують, завдань для самостійної роботи. Під час проведення занять використовувався комплекс інтерактивних ігрових (метод програвання ролей, ділові, рольові, імітаційні ігри, вправи

тощо) та *неігрових методів* (метод моделювання, імітаційного моделювання, ситуативний метод). Усі форми роботи, методи й вправи, які використовувались, були модифіковані нами та адаптовані до умов навчання в закладі вищої освіти (більшість запропонованих вправ є авторськими). Використання авторського професійно-психологічного тренінгу дозволяє впливати на внутрішні особистісні структури студента (світогляд, мотивацію, переконання, систему знань), стимулювати їх розвиток, що позитивно позначається на рівні готовності до професійної діяльності тренера зі східних одноборств.

2.4. Аналіз результатів експериментальної роботи

У даному підрозділі наведені результати контрольного експерименту, які були отримані після запровадження педагогічних умов, спрямованих на формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. На контрольному етапі експерименту після запровадження в процес підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств обґрунтованих педагогічних умов було виявлено зміни в рівні сформованості готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за методиками, які були використані для діагностики на констатувальному етапі експерименту.

Визначення рівня знань студентів здійснювався під час поточного й підсумкового контролю з навчальних дисциплін «Психологія», «Педагогіка та педагогічна майстерність», «Теорія і методика фізичного виховання», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту», виконання студентами тестових завдань різного рівня складності, авторської анкети для самооцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і вмінь майбутніх тренерів зі східних одноборств (Додаток П). Результати наведено в табл. 2.24 і 2.25.

Таблиця 2.24

**Узагальнені результати оцінювання знань студентів ЕГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Тематичні блоки	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Медико-біологічні знання	9,8	16,1	74,1	28,2	44,8	27,0
Психолого-педагогічні знання	8,1	16,5	75,4	25,9	47,1	27,0
Спортивно-методичні знання	10,5	18,6	70,9	26,7	45,5	27,8
Специфічно-спортивні знання	8,1	14,2	77,7	25,9	46,3	27,8
Середнє знач.	9,1	16,4	74,5	26,7	45,9	27,4

Таблиця 2.25

**Узагальнені результати оцінювання знань студентів КГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Тематичні блоки	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Медико-біологічні знання	11,8	13,7	74,5	17,2	25,9	56,9
Психолого-педагогічні знання	7,1	17,9	75,0	15,2	25,5	59,3
Спортивно-методичні знання	10,1	18,6	71,3	15,7	25,9	58,4
Специфічно-спортивні знання	7,2	14,9	77,9	15,2	25,0	58,8
Середнє знач.	9,1	16,2	74,7	15,8	25,6	58,6

Наведені дані свідчать, що в студентів експериментальної групи має місце позитивна динаміка у рівні сформованості знань (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних, специфічно-спортивних), які є науковою основою готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до спортивно-педагогічної діяльності.

Узагальнені результати сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах у майбутніх тренерів зі східних одноборств за *когнітивним критерієм* наведено в табл. 2.26.

**Узагальнені результати сформованості у студентів готовності
до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах
за когнітивним критерієм (порівняльний аналіз)**

		Констатувальний етап				Контрольний етап			
		ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)		ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	Високий	13	9,1	13	9,1	39	26,7	22	15,8
2	Середній	24	16,4	23	16,2	66	45,9	36	25,6
3	Низький	108	74,5	106	74,7	40	27,4	84	58,6

Узагальнені результати свідчать, що в експериментальній групі має місце позитивна динаміка в сформованості знань студентів (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-методичних, специфічно-спортивних), які становлять наукову й методичну основу професійної діяльності тренера зі східних одноборств і забезпечують готовність майбутнього фахівця до її ефективного здійснення в дитячо-юнацьких спортивних школах. В експериментальній групі кількість студентів, які мають високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності за когнітивним критерієм, збільшилася з 9,1% до 26,7%, на середньому рівні – з 16,4% до 45,9%. Відповідно зменшилася кількість студентів із низькими показниками з 74,5% до 27,4%. Це означає, що переважна більшість студентів у достатньо повному обсязі засвоїла навчальний матеріал, володіє навчальним матеріалом у галузі теорії і методики навчання і виховання, вікової та педагогічної психології, теорії і методики фізичного виховання, спортивного тренування, теорії та методики навчання зі східних одноборств; вільно використовує термінологію та застосовує знання при вирішенні навчально-практичних завдань.

У студентів контрольної групи також є позитивні зміни за даним критерієм, але значно менші, ніж у студентів експериментальної.

Діагностика показників сформованості в студентів готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в

дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм здійснювалася за допомогою методики «Мотивація до успіху» (Т. Елерс); тесту «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана; опитувальника «Вольові якості особистості» (М. Чумаков); методики «Діагностика ефективності педагогічних комунікацій» (модифікований варіант анкети А. Леонтьєва); методики «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов); діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко); авторської анкети оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів, яка спрямована на визначення рівня сформованості професійно важливих якостей та особливостей мотиваційної сфери студентів.

За результатами констатувального експерименту було встановлено, що мотивація досягнення успіху в майбутніх тренерів зі східних одноборств розвинена недостатньо; у значній кількості студентів вона має низький (ЕГ і КГ – 68,3%) та середній рівень – у студентів ЕГ та КГ відповідно 20,4% та 20,5%. Після проведення зі студентами експериментальної групи авторського професійно-психологічного тренінгу, спрямованого на підвищення мотивації до професійної діяльності, зміни їхнього ставлення до майбутньої професії, розвитку впевненості в собі була проведена діагностика відповідних показників.

Результати сформованості мотивації за методикою «Мотивація до успіху» Т. Елерса наведено в табл. 2.27.

Таблиця 2.27

**Узагальнені результати прояву мотивації до успіху студентів, у %
(порівняльний аналіз)**

№ з\п	Рівні мотивації до успіху	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
		Констатув. етап	Контрольний етап	Констатув. етап	Контрольний етап
1	Високий	11,3	27,6	11,2	16,5
2	Середній	20,4	52,2	20,5	28,8
3	Низький	68,3	20,2	68,3	53,7

Отримані дані свідчать (табл. 2.27), що має місце позитивна динаміка в кількості студентів, у яких відбулися зміни в сформованості мотивації досягнення успіху. В експериментальній групі кількість студентів, які мають високий рівень мотивації досягнення успіху збільшилася з 11,3% до 27,6%, середній рівень – з 20,4% до 52,2%. Відповідно зменшилася кількість студентів, які мають низький рівень сформованості мотивації досягнення успіху з 68,3% до 20,2%.

У мотивації досягнення успіху в студентів контрольної групи є певні позитивні зміни, але менші, ніж у студентів експериментальної групи.

Досліджуючи мотивацію професійної діяльності (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), яка спрямована на виявлення особливостей внутрішньої і зовнішньої мотивації професійної діяльності, визначення співвідношення мотиваційних комплексів внутрішньої і зовнішньої мотивації студентів до майбутньої професії. Здебільшого внутрішня мотивація виявляється тоді, коли діяльність суб'єкта має для нього першочергове значення. Якщо в основі професійної діяльності лежать інші інтереси, зовнішні відносно до змісту самої роботи, (наприклад, престижність роботи, зарплата, умови роботи тощо), то в такому випадку буде зовнішня мотивація, яка має два полюси: позитивний і негативний.

Узагальнені результати діагностики за методикою «Діагностика мотивації професійної діяльності» представлені в табл. 2.28-2.30.

Таблиця 2.28

**Показники мотивації студентів ЕГ
за методикою «Діагностика мотивації професійної діяльності»**

Мотиваційні комплекси					Кіл-ть студентів (145 осіб), у %	
					Констатув. етап	Контр. етап
ВМ	>	ЗПМ	>	ЗНМ	12,4	41,7
ВМ	=	ЗПМ	>	ЗНМ	12,5	41,8
ЗНМ	>	ВМ	>	ЗПМ	19,7	4,4
ЗНМ	>	ЗПМ	>	ВМ	57,4	12,1

Примітка: ВМ - внутрішня мотивація; ЗПМ - зовнішня позитивна мотивація; ЗНМ - зовнішня негативна мотивація.

**Показники мотивації студентів КГ
за методикою «Діагностика мотивації професійної діяльності»**

Мотиваційний комплекс					Кіл-ть студентів (142 особи), у %	
					Констатувальний етап	Контрольний етап
ВМ	>	ЗПМ	>	ЗНМ	11,4	19,5
ВМ	=	ЗПМ	>	ЗНМ	11,5	12,7
ЗНМ	>	ВМ	>	ЗПМ	18,7	12,7
ЗНМ	>	ЗПМ	>	ВМ	58,4	44,1

Примітка: ВМ – внутрішня мотивація; ЗПМ – зовнішня позитивна мотивація; ЗНМ – зовнішня негативна мотивація.

Таблиця 2.30

Домінуючий тип мотивації

Тип мотивації	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Внутрішня мотивація	19,4	43,4	18,4	26,3
Зовнішня позитивна мотивація	16,5	39,3	16,5	25,5
Зовнішня негативна мотивація	64,1	17,3	65,1	48,2

Отримані результати свідчать, що в студентів ЕГ є позитивні зрушення в зміні професійної мотивації. За результатами діагностики (табл. 2.25), значна кількість студентів ЕГ вибрали оптимальний комплекс, представлений сполученнями: ВМ > ЗПМ > ЗНМ – 41,7% опитаних і ВМ = ЗПМ > ЗНМ – 41,8% опитаних. Домінуючим типом мотивації в студентів ЕГ є внутрішня (у 43,4% опитаних) і зовнішня позитивна мотивація (у 39,3% опитаних) професійної діяльності.

У студентів КГ продовжує домінувати, як і на початковому етапі, мотиваційний комплекс, представлений співвідношенням ЗНМ > ЗПМ > ВМ – у 44,1%. У структурі мотивації 48,2% досліджуваних студентів контрольної групи продовжує домінувати зовнішня негативна мотивація.

Діагностика вольових якостей студентів здійснювалася за допомогою опитувальника «Вольові якості особистості» (М. Чумаков), дозволила отримати такі результати (табл. 2.31, 2.32).

Таблиця 2.31

**Сформованість вольових якостей у студентів ЕГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Якості	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Дисциплінованість	13,3	19,4	67,3	38,4	52,4	9,2
Відповідальність	23,6	28,7	47,7	28,3	66,2	5,5
Самостійність	13,5	18,7	67,8	35,4	54,1	10,5
Наполегливість	21,2	27,2	51,6	36,9	46,3	16,8
Самовладання	18,4	22,7	58,9	35,6	48,7	15,7
Організованість	16,2	24,4	59,4	37,7	51,2	11,1
Рішучість	14,3	12,3	73,4	36,4	53,3	10,3
Ініціативність	22,5	23,2	54,3	35,6	59,2	5,2
Середнє знач.	17,8	22,4	59,8	35,5	53,9	10,6

Таблиця 2.32

**Сформованість вольових якостей у студентів КГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Якості	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Дисциплінованість	13,6	18,6	67,8	19,2	40,5	41,3
Відповідальність	24,5	28,7	46,8	30,6	33,6	35,8
Самостійність	14,4	17,4	68,2	22,4	28,2	49,4
Наполегливість	21,3	26,2	52,5	26,3	27,3	46,4
Самовладання	18,1	23,2	58,7	25,4	31,4	43,2
Організованість	16,3	24,3	59,4	22,3	30,3	48,4
Рішучість	13,2	14,2	72,6	22,4	27,2	50,4
Ініціативність	22,1	23,5	54,4	22,3	38,1	39,6
Середнє знач.	17,9	22,0	60,1	23,4	32,1	43,5

Отримані дані свідчать про те, що в студентів ЕГ відбулися позитивні зрушення в сформованості вольових якостей (табл. 2.28). Порівняльний аналіз середніх значень сформованості вольових якостей у студентів ЕГ свідчить, що в 35,5% студентів зафіксовано високий рівень сформованості

вольових якостей (початкові дані – 17,8%). В ЕГ спостерігається значне зменшення студентів з низьким рівнем сформованості вольових якостей – до 10,6% (початкові дані – 59,8%).

У студентів КГ також є певна позитивна динаміка в сформованості вольових якостей, але незначна. Високий рівень сформованості вольових якостей діагностовано в 23,4% студентів (табл. 2.31), на початку експериментальної роботи цей показник становив 17,9%.

Сформованість професійно важливих якостей студентів після запровадження професійно-психологічного тренінгу було діагностовано за допомогою авторської анкети оцінювання рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів зі східних однокласників (Додаток Р). За результатами анкетування були отримані такі результати (табл. 2.33, 2.34).

Таблиця 2.33

**Сформованість професійно професійно важливих якостей
у студентів ЕГ, у % (порівняльний аналіз)**

Якості	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Моральні якості	11,3	14,2	74,5	31,6	44,9	23,5
Комунікативні якості	24,8	28,8	46,4	39,1	48,6	12,3
Емоційно-вольові	15,8	15,8	68,4	31,6	48,9	19,5
Індивідуально-типологічні якості	22,5	21,8	55,7	38,6	44,9	16,5
Особистісно-характерологічні якості	15,5	24,3	60,2	32,1	48,6	19,3
Когнітивні якості	15,0	27,8	57,2	35,6	47,9	16,5
Рефлексивні якості	8,2	12,8	79,0	25,8	50,4	23,8
Середнє знач.	16,2	20,7	63,1	33,6	47,7	18,7

Таблиця 2.34

**Сформованість професійно професійно важливих якостей
у студентів КГ, у % (порівняльний аналіз)**

Якості	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7
Моральні якості	11,9	14,8	73,3	15,6	25,1	59,3
Комунікативні якості	23,7	27,4	48,9	26,7	35,7	37,6

Продовж. табл. 2.34

1	2	3	4	5	6	7
Емоційно-вольові	16,3	16,3	67,4	21,2	25,0	53,8
Індивідуально-типологічні якості	12,3	26,2	61,5	17,7	33,5	48,8
Особистісно-характерологічні якості	17,1	23,7	59,2	20,7	33,7	45,6
Когнітивні якості	20,1	26,6	53,3	23,7	35,7	40,6
Рефлексивні якості	13,4	13,3	73,3	18,2	22,1	59,7
Середнє знач.	16,4	21,1	62,5	20,5	30,1	49,4

Результати діагностики виявили позитивну динаміку в сформованості професійно важливих якостей у студентів ЕГ після участі в професійно-психологічному тренінгу. Високий рівень сформованості зазначених якостей (за середніми значеннями) визначено в 33,6% студентів (початкові дані – 16,2%), низький рівень сформованості – лише в 18,7% студентів (на початку експерименту – 63,1%).

У студентів КГ також є позитивні зміни, але незначні. Більшість студентів КГ за сформованістю професійно важливих якостей виявили переважно середній і низький рівень (30,1% і 49,4% відповідно).

Контрольний етап роботи передбачав дослідження динаміки змін в особливостях педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств. З цією метою використовували методику «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов), методику «Діагностика ефективності педагогічних комунікацій» (модифікований варіант анкети А. Леонтьєва), методику для діагностики комунікативної толерантності (В. Бойко), авторську анкету для оцінки умінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств.

За результатами методики «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом» (Ю. Ханін, А. Стамбулов) були отримані такі дані (табл. 2.35, 2.36).

Таблиця 2.35

**Особливості міжособистісної взаємодії студентів ЕГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Компоненти міжособистісної взаємодії	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Гностичний	9,3	14,2	76,5	27,4	46,2	26,4
Емоційний	12,8	18,8	68,4	30,1	44,5	25,4
Поведінковий	7,8	12,8	79,4	26,2	45,2	28,6
Середнє знач.	9,9	15,3	74,8	27,9	45,3	26,8

Таблиця 2.36

**Особливості міжособистісної взаємодії студентів КГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Компоненти міжособистісної взаємодії	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Гностичний	9,9	14,8	75,3	13,5	24,3	62,1
Емоційний	12,7	18,4	68,9	17,2	28,5	54,3
Поведінковий	7,3	12,3	79,4	11,4	20,3	68,3
Середнє знач.	9,9	15,2	74,9	14,0	24,4	61,6

Як свідчать результати порівняльного аналізу, в експериментальній групі студентів відзначається значна позитивна динаміка в проявах міжособистісної взаємодії (за гностичним, емоційним і поведінковим компонентами). Середні значення показників свідчать про те, що високий рівень особистісної взаємодії виявлено в 27,9% студентів експериментальної групи (на початку експерименту – у 9,9%). У студентів ЕГ має місце підвищення ефективності міжособистісної взаємодії з низького рівня до високого – приріст дорівнює +18,0% і середнього - +30,0%.

У студентів контрольної групи також є позитивні зміни в розвитку міжособистісної взаємодії, але незначні.

Визначення ефективності педагогічних комунікацій за методикою для діагностики ефективності педагогічних комунікацій (модифікований варіант анкети А. Леонтєва) дозволило отримати такі результати (табл. 2.37, 2.38).

Таблиця 2.37

**Прояви педагогічних комунікацій у студентів ЕГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Прояви педагогічних комунікацій	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Доброзичливість	14,2	19,4	66,4	27,2	47,4	25,2
Зацікавленість	15,5	21,2	63,3	27,1	48,3	23,9
Ініціативність	11,5	18,4	70,1	27,3	44,2	28,5
Відкритість	9,2	17,2	73,6	27,2	43,6	29,2
Активність	11,4	19,3	69,3	27,4	45,4	27,2
Гнучкість	8,2	16,4	75,4	27,1	42,5	30,4
Диференційованість	7,3	14,3	78,4	27,2	41,3	31,5
Середнє знач.	11,1	18,1	70,8	27,4	44,7	27,9

Таблиця 2.38

**Прояви педагогічних комунікацій у студентів КГ, у %
(порівняльний аналіз)**

Прояви педагогічних комунікацій	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Доброзичливість	14,2	18,4	67,4	15,4	27,2	57,4
Зацікавленість	15,5	21,3	63,2	17,5	29,3	53,2
Ініціативність	11,3	18,4	70,3	15,1	27,3	57,6
Відкритість	9,3	16,2	74,5	14,4	25,4	60,2
Активність	11,1	19,2	69,7	15,1	30,1	54,8
Гнучкість	8,3	16,3	75,4	13,6	27,2	59,2
Диференційованість	7,2	14,2	78,6	13,1	26,2	60,7
Середнє знач.	10,9	17,7	71,4	14,9	27,5	57,6

Порівняльний аналіз середніх значень за рівнями прояву педагогічних комунікацій свідчить про те, що після комплексу проведених психолого-педагогічних заходів (використання професійно-психологічного тренінгу, використання комплексу інтерактивних методів тощо) в експериментальній групі має місце позитивна динаміка в проявах педагогічних комунікацій (табл. 2.37). Високий рівень проявів педагогічних комунікацій в ЕГ мають

27,4% студентів (початкові дані – 11,1%), низький рівень прояву – у 27,9% (початкові дані – 70,8%).

У контрольній групі студентів також є позитивні зміни, але значно менші, ніж у студентів ЕГ (табл. 2.38). Більшість студентів КГ за вираженістю проявів педагогічних комунікацій знаходиться має низький рівень їх прояву (у 57,6%).

Дані тестування студентів за методикою діагностики комунікативної толерантності (В. Бойко) наведено в табл. 2.39.

Таблиця 2.39

Узагальнені результати сформованості в студентів комунікативної толерантності, у % (порівняльний аналіз)

№ з\п	Рівні сформованості	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
		Констатув. етап	Контрол. етап	Констатув. етап	Контрол. етап
1	Високий	8,4	26,4	8,7	14,4
2	Середній	25,5	53,5	25,1	33,5
3	Низький	66,1	20,1	66,2	52,1

Отримані результати свідчать, що в студентів ЕГ відзначається позитивна динаміка в сформованості комунікативної толерантності. Високий рівень толерантності виявляється в здатності стримувати негативні прояви в спілкуванні з вихованцями, виявляти витримку, бути уважним і терплячим. Отже, проведена експериментальна робота, спрямована на розвиток даної особистісної якості (тренінгові вправи, професійні ситуації, ділові та рольові ігри, використання психологічних прийомів тощо), стимулювала в студентів підвищення рівня комунікативної толерантності. Після проведеного комплексу психолого-педагогічних заходів в експериментальній групі збільшилась кількість студентів з високим рівнем сформованості комунікативної толерантності до 26,4% (початкові дані – 8,4%).

У 52,1% студентів КГ сформованість комунікативних умінь і навичок знаходиться на низькому рівні (початкові дані – 66,2%). Отже, в

сформованості комунікативної толерантності в студентів КГ також є позитивні зміни, але значно менші, ніж у студентів ЕГ.

За даними анкетування студентів (авторська анкета оцінки вмінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів зі східних одноборств), були отримані такі результати щодо сформованості комунікативних, інтерактивних, перцептивних умінь (табл. 2.40, 2.41).

Таблиця 2.40

**Сформованість у студентів ЕГ умінь педагогічного спілкування, у %
(порівняльний аналіз)**

Уміння педагогічного спілкування	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Перцептивні	8,3	17,4	74,3	24,5	42,1	33,4
Комунікативні	10,6	18,2	71,2	26,2	43,2	30,6
Інтерактивні	9,4	18,1	72,5	25,4	42,6	32,0
Середнє знач.	9,4	17,9	72,7	25,3	42,6	32,1

Таблиця 2.41

**Сформованість у студентів КГ умінь педагогічного спілкування, у %
(порівняльний аналіз)**

Уміння педагогічного спілкування	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Перцептивні	8,6	17,3	74,1	12,8	28,1	59,1
Комунікативні	10,5	18,1	71,4	16,2	29,5	54,3
Інтерактивні	9,3	18,5	72,2	13,7	29,2	57,1
Середнє знач.	9,5	18,0	72,5	14,3	28,9	56,8

З метою формування вмінь педагогічного спілкування було проведено професійно-педагогічний тренінг, у межах якого цілеспрямовано формували в майбутніх тренерів зі східних одноборств (брали участь студенти експериментальної групи) зазначені вміння. Після проведення комплексу заходів, як свідчать отримані результати, у студентів ЕГ зафіксовано значну позитивну динаміку в сформованості вмінь педагогічного спілкування. Високий рівень сформованості вмінь педагогічного спілкування виявили

25,3% студентів ЕГ (початкові дані – 9,4%). Відповідно зменшилася кількість студентів ЕГ, які мали низький рівень сформованості вмінь педагогічного спілкування – до 32,1% (початкові дані – 72,7%, приріст становить 40,6%) спостерігається значне зменшення студентів з низьким рівнем сформованості.

У розвитку вмінь педагогічного спілкування студентів КГ також є позитивні зміни, але не такі суттєві. Більшість студентів КГ (56,8%) за сформованістю вмінь педагогічного спілкування має низький рівень їх прояву.

Узагальнені результати оцінювання сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних однокласників до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за *особистісним критерієм* наведено в таблицях 2.42 і 2.43.

Таблиця 2.42

Узагальнені результати сформованості в студентів ЕГ готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм (порівняльний аналіз)

№ з\п	Рівні сформованості	Констатувальний етап		Контрольний етап	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	25	17,3	51	35,4
2	Середній	32	22,3	72	49,3
3	Низький	88	60,4	22	15,3

Таблиця 2.43

Узагальнені результати сформованості в студентів КГ готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм (порівняльний аналіз)

№ з\п	Рівні сформованості	Констатувальний етап		Контрольний етап	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	25	17,5	32	22,2
2	Середній	33	23,4	51	35,7
3	Низький	84	59,1	59	42,1

Узагальнені результати сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за особистісним критерієм свідчать про те, що в студентів ЕГ, які брали участь у формувальному експерименті, відбулися позитивні зміни в рівні готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Зокрема, високий рівень готовності виявлено (за результатами середніх значень) у 35,4% (початкові дані – 17,3%) студентів.

У студентів КГ також є певні позитивні зрушення в сформованості досліджуваного феномена, але незначні. За особистісним критерієм студенти КГ виявляють середній та низький (35,7% і 42,1% відповідно) її рівень.

Визначення змін показників сформованості в майбутніх тренерів зі східних однокласників готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за *професійно-спортивним* критерієм відбувалося за допомогою методики «Педагогічні ситуації», методики оцінки якості проведення уроку (тренування), авторської анкети самооцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів зі східних однокласників. Результати тестування рівня сформованості професійно-педагогічних умінь студентів за методикою «Педагогічні ситуації» наведено в табл. 2.44.

Таблиця 2.44

**Сформованість у студентів професійно-педагогічних умінь, у %
(порівняльний аналіз)**

№ з\п	Рівні	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
		Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
1	Високий	15,0	32,1	15,5	20,4
2	Середній	23,3	50,1	24,4	32,4
3	Низький	61,7	17,8	60,1	47,2

Отже, у студентів ЕГ відзначається позитивна динаміка в сформованості професійно-педагогічних умінь. Значна кількість студентів ЕГ (32,1%) виявила високий рівень сформованості професійно-педагогічних

умінь (початкові дані – 15,0%); в експериментальній групі зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійно-педагогічних вмінь і навичок – до 17,8% (початкові дані – 61,7%, приріст становить 43,9%).

У студентів КГ також є позитивні зміни, але значно менші, ніж у студентів ЕГ. У контрольній групі студентів КГ зміни за цим показником є, але несуттєві (приріст складає – 12,9%).

За результатами анкетування студентів (авторська анкета самооцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь), були отримані дані, які представлено в табл. 2.45, 2.46.

Таблиця 2.45

Сформованість у студентів ЕГ професійно-педагогічних умінь і навичок, у % (за результатами авторської анкети)

Професійно-педагогічні вміння і навички	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Аналітичні вміння	14,0	16,7	69,3	31,6	52,6	15,8
Гностичні вміння	13,3	16,7	70,0	32,4	53,3	14,3
Організаційні вміння	14,0	17,5	68,5	33,9	50,3	15,8
Спортивно-педагогічні вміння	11,0	14,5	74,5	31,6	54,1	14,3
Середнє знач.	13,1	16,4	70,5	32,4	52,6	15,0

Таблиця 2.46

Сформованість у студентів КГ професійно-педагогічних умінь і навичок, у % (за результатами авторської анкети)

Професійно-педагогічні вміння і навички	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Аналітичні вміння	13,2	15,9	70,9	17,2	23,1	59,7
Гностичні вміння	13,2	15,9	70,9	17,9	22,4	59,7
Організаційні вміння	13,2	16,7	70,1	45,7	22,4	61,9
Спортивно-педагогічні вміння	11,7	14,5	73,8	17,2	23,1	59,7
Середнє знач.	12,8	15,8	71,4	17,0	22,7	60,2

Отримані дані свідчать про те, що за результатами формувального експерименту збільшилася кількість студентів, які мають високий рівень

сформованості професійно-педагогічних умінь і навичок. Для формування професійно-педагогічних умінь і навичок використовували комплекс інтерактивних методів навчання (моделювання, ситуативний метод, імітаційний метод тощо), які були спрямовані на оволодіння студентами експериментальної групи професійно-педагогічними вміннями і навичками діяльності тренера зі східних одноборств. Відповідно в експериментальній групі зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійно-педагогічних умінь і навичок – до 15,0% (початкові дані – 70,5%, приріст становить 65,5%).

У студентів КГ також є позитивні зміни в сформованості зазначених умінь і навичок, але незначні. Більшість студентів КГ (60,2%) виявили низький рівень сформованістю професійно-педагогічних умінь.

За результатами захисту матеріалів педагогічної (тренерської) практики, звітів студентів та їх характеристик з місця проходження практики за методикою оцінки якості проведення уроку (тренування) були отримані дані, які наведені в табл. 2.47.

Таблиця 2.47

Показники професійно-педагогічних умінь студентів при проведенні навчальних занять (тренувань) у дитячо-юнацьких спортивних школах (порівняльний аналіз)

№ з\п	Рівні сформованості	ЕГ (145 осіб)				КГ (142 особи)			
		Констатув. етап		Контр. етап		Констатув. етап		Контр. етап	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	Високий	11	7,4	38	26,4	11	7,6	17	12,2
2	Середній	28	19,7	70	48,3	29	20,3	41	28,7
3	Низький	106	72,9	37	25,3	102	72,1	84	59,1

Отримані результати свідчать, що в експериментальній групі збільшилася кількість студентів (з 7,4% до 26,4%), які за результатами формувального експерименту мають високий рівень сформованості професійно-педагогічних умінь при проведенні навчальних занять (тренувань) у дитячо-юнацьких спортивних школах. У студентів КГ

переважає середній і низький рівень (28,7% і 59,1% відповідно) сформованості професійно-педагогічних умінь при проведенні навчальних занять (тренувань) у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Узагальнені результати сформованості в студентів готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за професійно-спортивним критерієм наведено в табл. 2.48 і 2.49.

Таблиця 2.48

Узагальнені результати сформованості в студентів ЕГ готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за професійно-спортивним критерієм (порівняльний аналіз)

№ з\п	Рівні сформованості	Констатувальний етап		Контрольний етап	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	12	8,6	38	26,6
2	Середній	31	21,2	73	50,2
3	Низький	102	70,2	34	23,2

Таблиця 2.49

Узагальнені результати сформованості в студентів КГ готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за професійно-спортивним критерієм (порівняльний аналіз)

№ з\п	Рівні сформованості	Констатувальний етап		Контрольний етап	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	13	8,7	19	13,2
2	Середній	29	21,2	43	30,3
3	Низький	100	70,1	80	56,5

Професійно-спортивний критерій спрямований на визначення показників готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Оволодіння майбутніми тренерами зі східних одноборств спортивно-педагогічними вміннями визначає ефективність здійснення тренерської діяльності, а саме: планування та організація навчально-тренувальні заняття з певного східного одноборства; володіння теорією та методикою спортивного тренування; володіння техніками зі східних одноборств; володіння методикою навчання

певного виду східного одноборства; (системи навчання, принципи побудови тренувального процесу, форми й методи навчання, навчальні вправи, загальна схема навчання певного одноборства, послідовність вивчення елементів, порядок вивчення кожного елемента, методичні прийоми навчання, удосконалення навичок та регулювання навантаження), удосконалення навичок та регулювання спортивного навантаження вихованців тощо. У студентів ЕГ відзначається значна позитивна динаміка в сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за професійно-спортивним критерієм.

Значна кількість студентів ЕГ 26,6% (початкові дані – 8,6%) має високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Відповідно в ЕГ спостерігається зменшення (до 23,2%) кількості студентів, які виявили низький рівень сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах за професійно-спортивним критерієм (початкові дані – 70,2%, приріст дорівнює становить 47,0%)

У контрольній групі студентів також є позитивні зміни, у значній кількості студентів КГ (56,5%) готовність до професійної за даним критерієм має низький рівень сформованості (приріст дорівнює –13,6%).

Узагальнені результати тестування та анкетування студентів, які склали КГ і ЕГ наведено в табл. 2.50, 2.51.

Таблиця 2.50

Сформованість готовності студентів ЕГ до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах (порівняльний аналіз)

Рівні сформованості	Констатувальний етап		Контрольний етап		Динаміка показників	
	Когнітивний критерій					
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	2	3	4	5	6	7
високий	13	9,1	39	26,7	+26	+17,6
середній	24	16,4	66	45,9	+42	+29,5
низький	108	74,5	40	27,4	-68	-47,1

Продовж. табл. 2.50

1	2	3	4	5	6	7
Особистісний критерій						
високий	25	17,3	51	35,4	+26	+18,1
середній	32	22,3	72	49,3	+40	+27,0
низький	88	60,4	22	15,3	-66	-45,1
Професійно-спортивний критерій						
високий	12	8,6	38	26,6	+26	+18,0
середній	31	21,2	73	50,2	+42	+29,0
низький	102	70,2	34	23,2	-68	-47,0
Загальний рівень сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах						
високий	17	11,6	43	29,6	+26	+18,0
середній	29	19,9	70	48,5	+41	+28,6
низький	99	68,5	32	21,9	-67	-46,6

Таблиця 2.51

**Сформованість готовності студентів КГ до професійної діяльності
в дитячо-юнацьких спортивних школах (порівняльний аналіз)**

Рівні сформованості	Констатувальний етап		Контрольний етап		Динаміка показників	
	1	2	3	4		
Когнітивний критерій						
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
високий	13	9,1	22	15,8	+9	+6,7
середній	23	16,2	36	25,6	+13	+9,4
низький	106	74,7	84	58,6	-22	-16,1
Особистісний критерій						
високий	25	17,5	32	22,2	+7	+4,7
середній	33	23,4	51	35,7	+18	+12,3
низький	84	59,1	59	42,1	-25	-17,0
Професійно-спортивний критерій						
високий	13	8,7	19	13,2	+6	+4,5
середній	29	21,2	43	30,3	+14	+9,1
низький	100	70,1	80	56,5	-20	-13,6
Загальний рівень сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах						
високий	17	11,7	24	17,1	+7	+5,4
середній	28	20,2	43	30,6	+15	+10,4
низький	97	68,1	75	52,3	-22	-15,8

Таблиця 2.52

Результати готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

№ з\п	Рівні сформованості	ЕГ (145 осіб)		КГ (142 особи)	
		осіб	%	осіб	%
1	Високий	43	29,6	24	17,1
2	Середній	70	48,5	43	30,6
3	Низький	32	21,9	75	52,3

На основі аналізу отриманих узагальнених даних можна зробити висновок про те, що за всіма обраними критеріями й показниками в учасників експериментальної групи на контрольному етапі було зафіксовано більш значущі позитивні зміни рівня сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, ніж у студентів контрольної групи.

На основі здійснення відповідних розрахунків з'ясовано, що в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах збільшилася на 18,0%, а в контрольній – лише на 5,4%. Кількість студентів, у яких сформованість готовності до професійної діяльності має низький рівень розвитку, в експериментальній групі зменшилася на 46,6%, а в контрольній – на 15,8%. На підставі цього можна підсумувати, що реалізація вищевказаних педагогічних умов в освітньому процесі закладу вищої освіти дійсно сприяє ефективному формуванню готовності в майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Доведення вірогідності результатів проведеного експерименту було здійснено за допомогою застосування критерію χ^2 -Пірсона (див. Додаток С).

Результати контрольного експерименту схематично наведено у вигляді діаграм на рис. 2.4, 2.5 і 2.6.

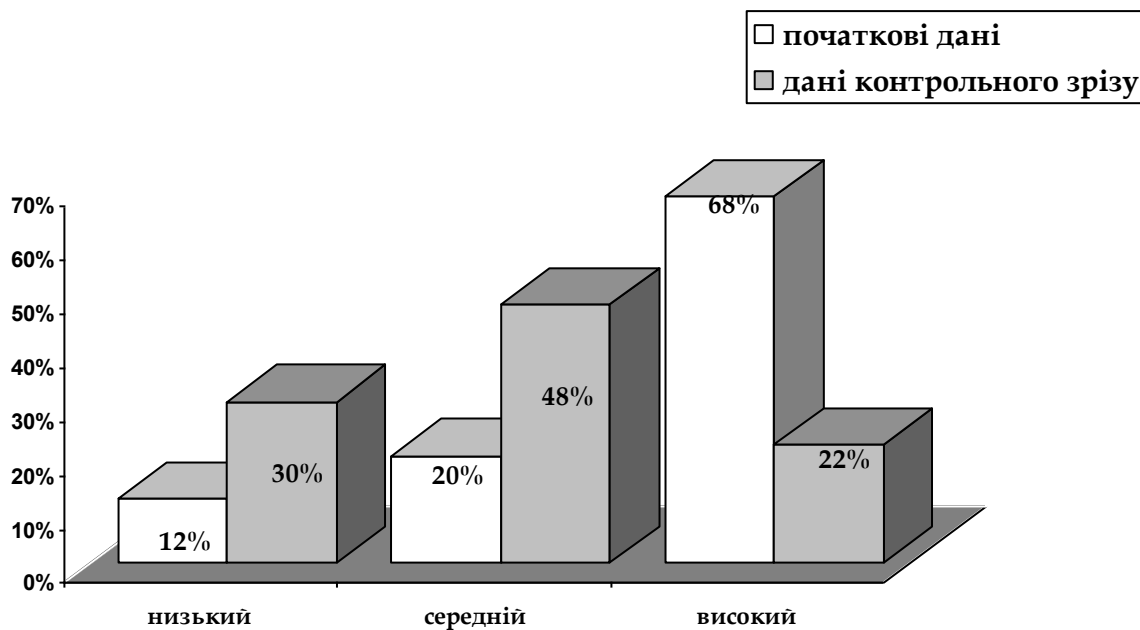


Рис. 2.4 Сформованість готовності студентів ЕГ до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, у % (порівняльний аналіз)

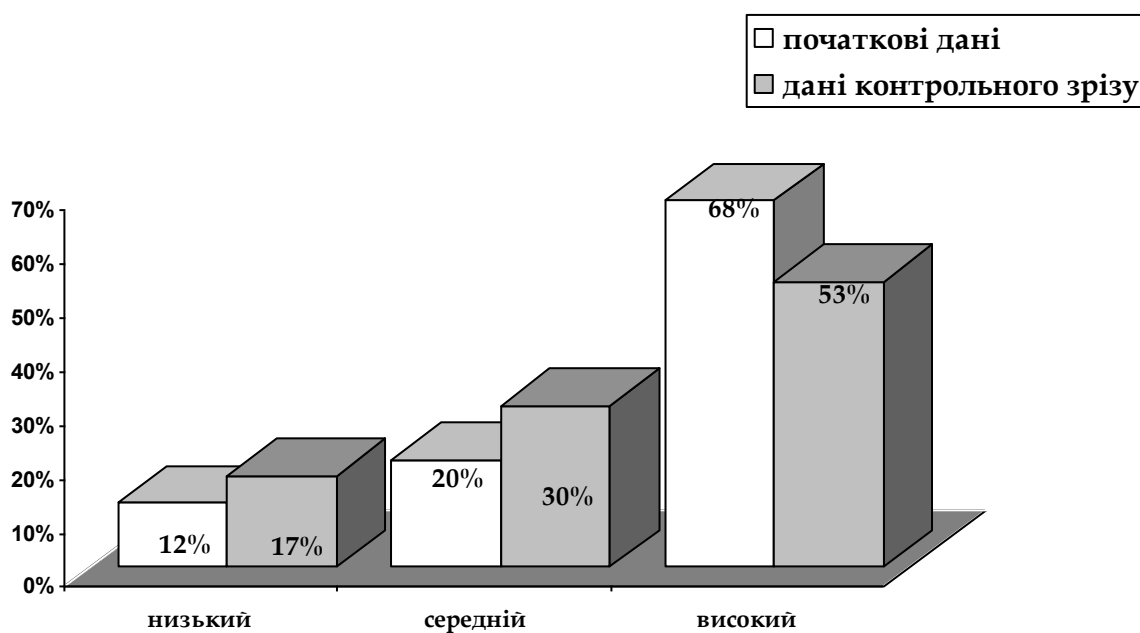


Рис. 2.5 Сформованість готовності студентів КГ до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, у % (порівняльний аналіз)

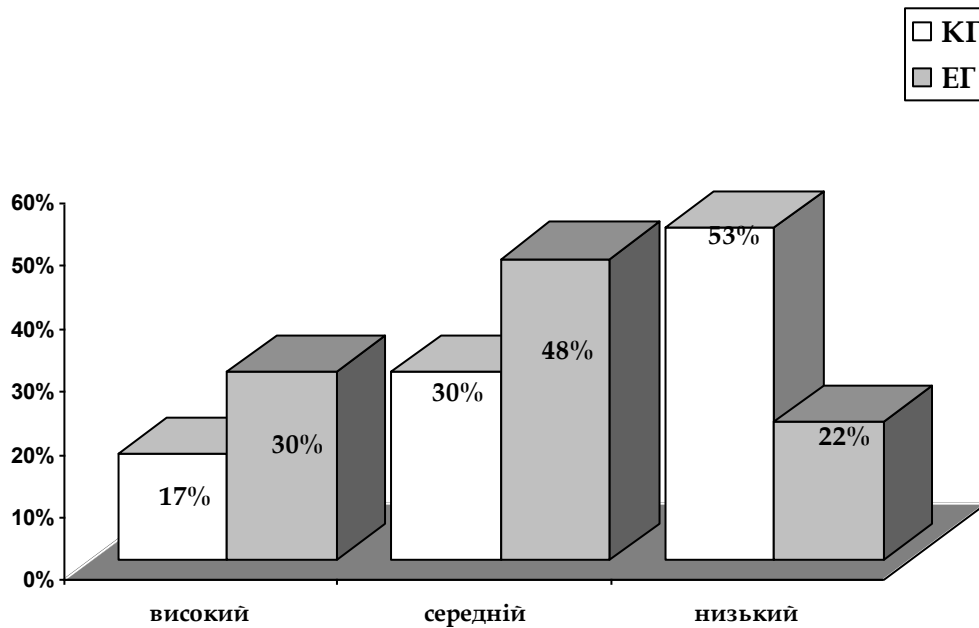


Рис. 2.6 Порівняльний аналіз сформованості готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, у % (дані контрольного зрізу)

Зіставлення даних, отриманих за результатами формувального етапу експерименту, з даними констатувального етапу показало, що запровадження й реалізація запропонованих педагогічних умов, спрямованих на формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, дозволило підвищити рівень її сформованості в студентів експериментальної групи порівняно з контрольною й довело ефективність запропонованого підходу.

Вірогідність отриманих результатів і висновків забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень, критичним аналізом стану досліджуваної проблеми; відповідністю методів наукового пошуку його меті й завданням; поєднанням методів якісного та кількісного аналізу експериментального матеріалу; застосуванням апробованих методів статистичного аналізу; позитивними результатами впровадження педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Отже, отриманні дані свідчать про те, що експериментально підтверджена ефективність запропонованих нами педагогічних умов, що сприяє вирішенню завдань з формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах як особистісного феномена фахівця.

Висновки до розділу 2

З метою формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах було організовано педагогічний експеримент. До його проведення було залучено студентів, які навчалися за напрямом підготовки 6.010202 «Спорт».

Для проведення експерименту було створено експериментальну й контрольну групи студентів. Дані констатувального експерименту свідчать про те, що більшість студентів ЕГ та КГ мають переважно низький загальний рівень сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах (68,5% і 70,1% відповідно).

В експериментальній групі були реалізовані визначені педагогічні умови формування готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах. Так, відповідно до першої визначеної педагогічної умови відбувалося опанування студентами філософських ідей східних бойових мистецтв для розвитку в них мотивації досягнення успіху як у спорті, так і у спортивно-педагогічній діяльності.

З цією метою зміст навчальних дисциплін («Філософія», «Релігієзнавство», «Психологія», «Педагогіка», «Характеристика та історія становлення фізичної культури та спорту») був доповнений темами, які збагачували й розширювали уявлення студентів про філософські ідеї й положення, які складають основу східних одноборств, а також був розроблений та викладався факультативний спецкурс «Філософські ідеї

східних одноборств», спрямований на опанування студентами аксіологічних ідей східних бойових мистецтв.

Для розвитку мотивації професійної діяльності тренера та мотивації досягнення успіху в спортивно-педагогічній діяльності при викладанні навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Педагогіка» здійснювався вплив на цільові орієнтири студентів молодших курсів щодо вибору тренерської професії, усвідомлення її перетворювальної природи, на розширення їх уявлень про її зміст, про визначальний виховний вплив на особистість юного спортсмена засобами виконання творчих завдань професійного змісту та психолого-педагогічної підтримки освітнього процесу (підтримуючі консультації, установа партнерських взаємин між студентами й викладачами тощо).

Реалізація другої педагогічної умови передбачала засвоєння майбутніми тренерами зі східних одноборств інтегрованого змісту, який поєднує загальнотеоретичні знання (медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-педагогічні та ін.) із спортивно-прикладними (тактико-технічними знаннями з певного виду одноборства) для якісного перетворення, інформаційного розширення й доповнення системи знань студентів, формування як цілісного уявлення про професію тренера, так і про спортивно-специфічні її особливості. З цією метою був розроблений інтегрований спецкурс «Спортивно-педагогічне вдосконалення тренера зі східних одноборств» (на прикладі таеквон-до), який концентрує зміст навчальних дисциплін (з 1 по 4 курс), що забезпечують максимальну спортивну спеціалізацію («Теорія і методика спортивного тренування», «Теорія і методика спортивних одноборств», «Спортивно-педагогічне вдосконалення, підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту», «Загальна теорія підготовки спортсменів», «Фізичне виховання в школі») і дозволяє поєднати теоретичну підготовку із спортивно-прикладною.

Для найбільш повного засвоєння студентами інтегрованого змісту нами

були вибрані дисципліни, які охоплюють весь період навчання. Для цього використовували *проблемні та інтерактивні методи; ігрові методи*: метод програвання ролей, ділові, рольові, інтерактивні, імітаційні ігри, вправи тощо; *неігрові методи*: метод моделювання, ситуаційного моделювання, ситуативний метод. Також для оволодіння студентами методами, принципами та засобами організації навчально-тренувальних занять використовували дидактичні можливості різних видів практик: *ознайомчої, педагогічної та практики за фахом (тренерської)*. У процесі формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств при проходженні практики за фахом (тренерської) була використана авторська *Навчальна програма з таеквон-до для дитячо-юнацьких спортивних шкіл*.

Запровадження третьої педагогічної умови передбачало використання авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів для формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в навчально-тренувальному процесі дитячо-юнацької спортивної школи. Професійно-психологічний тренінг поєднав ознаки практично-професійного, комунікативного та соціально-психологічного тренінгу й відрізняється: 1) метою – становлення особистості професіонала, формування готовності до конкретної професійної діяльності; 2) методами, які для цього використовують (моделювання ситуацій професійної діяльності, ділові та імітаційні ігри, ситуаційні задачі тощо).

Програма тренінгу складена з урахуванням специфіки професійно-педагогічної діяльності тренерів зі східних одноборств на різних етапах навчання вихованців (юних спортсменів), передбачає оволодіння студентами вміннями педагогічного спілкування (комунікативними, інтерактивними, перцептивними) і навичками, які є необхідними для самостійної організації та здійснення тренерсько-педагогічної та виховної роботи.

У контрольній групі формування готовності студентів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах здійснювалося в процесі застосування традиційних методів і форм організації освітнього процесу.

За обраними критеріями (когнітивним, особистісним, професійно-спортивним), показниками та рівнями їх сформованості здійснювалося оцінювання ефективності запровадження визначених педагогічних умов.

Як встановлено під час проведення експерименту, за всіма визначеними критеріями спостерігалася більш інтенсивна позитивна динаміка в рівні сформованості досліджуваного феномена в студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Отже, отримані дані свідчать про те, що експериментально підтверджена ефективність запропонованих нами педагогічних умов, які реалізують розроблений нами комплекс навчальних та виховних заходів у процес підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств, що сприяє підвищенню рівня їхньої готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Основні наукові результати розділу відображено в наукових працях [130; 132; 134; 135; 136; 138].

ВИСНОВКИ

Досягнута мета дослідження, вирішені завдання та підтверджена гіпотеза стали підставами для формулювання таких висновків:

1. Спираючись на аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики, розкрито методологічні й теоретичні засади підготовки майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, основу яких становлять державні документи, у яких окреслено основні вимоги до зазначених фахівців; вітчизняний і закордонний досвід підготовки фахівців у галузі фізичного виховання та спорту; фундаментальні наукові праці, у яких конкретизовано основні дефініції дослідження, такі як «готовність», «готовність до професійної діяльності», «професійна готовність»; результати наукових досліджень, які розкривають особливості професійної діяльності тренерів з різних видів спорту, зокрема й тренерів зі східних одноборств, що необхідно враховувати в процесі формування в майбутніх фахівців готовності до успішної спортивно-педагогічної діяльності; практичний досвід тренерів зі східних одноборств (дзюдо, карате, таеквон-до), наявність якого дозволить підвищити якість підготовки майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

2. На підставі аналізу змісту професійної діяльності тренера зі східних одноборств виокремлено *загальні особливості* (чітка визначеність спортивної спеціалізації; наявність мотивації та зацікавленості тренера в досягненні вихованцями високих спортивних результатів; необхідність здійснювати певні діагностичні процедури (визначення спортивних здібностей і відбір дітей у групу, відбір найбільш перспективних вихованців тощо); ненормованість робочого часу й значного обсягу навчально-тренувальної роботи як під час занять, так і після їх завершення (спортивні збори, змагання, показові виступи тощо); необхідність постійного об'єктивного контролю спортивних досягнень вихованців; здійснення правильного

розрахунку спортивних навантажень юних спортсменів, відповідальність за їхній фізичний стан і здоров'я як під час тренувань, так і змагань) та *специфічно-спортивні особливості* (необхідність дотримання тренером відповідних філософських принципів та вчень, які становлять світоглядну основу певного одноборства не тільки під час тренувань, а й у повсякденному житті, ставленні до вихованців та оточення; володіння системою знань (медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-методичні, специфічно-спортивні), які становлять наукову основу його спортивно-педагогічної діяльності; знання специфіки побудови навчально-тренувальних занять під час підготовки спортсменів до змагань; здійснення керування тренувальним процесом з обов'язковим урахуванням психологічного стану вихованців, їхньої поведінки на тренуванні; необхідність контролю, урахування та корекції психологічних станів спортсмена в разі організації тренувань; розвиток у спортсмена спеціалізованих психічних процесів, характерних для східних одноборств, формування в них психологічної готовності до змагань; здійснення початкової, попередньої базової, спеціалізованої базової підготовки спортсменів та підготовки до вищих досягнень). Виокремлення зазначених особливостей професійної діяльності тренерів зі східних одноборств свідчить про необхідність їхньої спеціальної підготовки до роботи з юними спортсменами.

3. За результатами аналізу психологічної, педагогічної та фахової літератури *«готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах»* визначено як інтегративну характеристику особистості тренера, яка поєднує володіння майбутнім фахівцем психолого-педагогічними та спортивно-професійними знаннями, уміннями, навичками зі східних одноборств, мотивацією досягнення успіху, розвиненими професійно важливими якостями, що в сукупності сприяє ефективному виконанню професійної діяльності та досягненню вихованцями високих спортивних результатів. У структурі

готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах як особистісного феномена виокремлено такі компоненти: знаннєво-професійний, особистісний, професійно-діяльнісний. Обґрунтовано, що формування даного феномена в майбутніх тренерів зі східних одноборств передбачає необхідність визначення й створення в освітньому процесі певних педагогічних умов.

4. Уточнено критерії, показники та рівні сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах, а саме: *когнітивний* (медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-методичні, специфічно-спортивні знання, володіння фаховою спортивною термінологією); *особистісний* (сформованість професійної мотивації та мотивації досягнення успіху, професійно важливих якостей (відповідальність, енергійність, уважність, ініціатива, витримка тощо), умінь педагогічного спілкування (комунікативних, інтерактивних, перцептивних), комунікативної толерантності; *професійно-спортивний* (володіння студентами вміннями і навичками професійної діяльності (аналітичними, гностичними, організаційними, спортивно-педагогічними тощо) в обраному виді одноборства.

5. Науково обґрунтовано такі педагогічні умови формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах: формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств мотивації досягнення успіху як у спорті, так і в спортивно-педагогічній діяльності шляхом опанування філософських ідей східних бойових мистецтв (формування в студентів мотивації успіху в спортивно-педагогічній діяльності засобами збагачення й розширення уявлень про філософію східних одноборств та професійну діяльність тренера); засвоєння студентами інтегрованого змісту професійної діяльності та оволодіння методами, принципами й засобами організації навчально-тренувальних занять у дитячо-юнацьких спортивних школах (сприяння засвоєнню студентами змісту професійної діяльності тренера зі східних

одноборств, який поглиблює їхню спортивну спеціалізацію й забезпечує спортивно-прикладну спрямованість підготовки до роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах); впровадження авторського професійно-психологічного тренінгу та комплексу інтерактивних методів навчання задля формування в майбутніх тренерів зі східних одноборств професійно важливих якостей, умінь і навичок педагогічного спілкування з вихованцями в межах навчально-тренувального процесу в дитячо-юнацькій спортивній школі (залучення студентів до активної діяльності, спрямованої на розвиток особистісних якостей та набуття досвіду здійснення професійної діяльності тренера зі східних одноборств).

Експериментальною перевіркою запропонованих педагогічних умов доведено їх ефективність. Так, в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах зросла з 11,7% до 29,6% (приріст становить 17,9%), із середнім рівнем – з 20% до 48,% (приріст – 28,3%). У свою чергу, кількість студентів із низьким рівнем її сформованості в експериментальній групі зменшилася з 68,3% до 22,1% (– 46,2%). У контрольній групі також має місце певна позитивна динаміка, але незначна. Вірогідність результатів експериментальної роботи доведено засобами математичної статистики.

Проведене дослідження не вичерпує всієї різноманітності питань, пов'язаних з формуванням готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності. Натомість воно дозволяє окреслити проблеми, які потребують додаткового вивчення, а саме: формування готовності до професійної діяльності тренерів із циклічних, швидко-силових, складно-координаційних, ігрових та інших видів спорту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверьянов А. Н. Методология, мировоззрение и факторы повышения эффективности научной деятельности / Методологические проблемы современной науки. Москва : Политиздат, 1979. С. 237-251.
2. Агапова Н. Г. Социоцентристская и персональноцентристская парадигмы в образовании (культурологический анализ). *Личность. Культура. Общество*. 2008. Т. 10. Вып. 5-6 (44-45). С. 265-271.
3. Агафонов Г. Г., Воронин Б. Ф. Айкидо – искусство самозащиты. Киев : Здоровье, 1991. 112 с.
4. Ажиппо О. Ю. Теоретичні й методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2013. 485 с.
5. Алаторцев В. А. Готовность спортсмена к соревнованиям: опыт психологического исследования. Москва : Физкультура и спорт, 1969. 76 с.
6. Анисимов С. Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века. *Вестник МГУ*. 1994. Сер. 7. № 4. С. 34-42 (Философия).
7. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : МГУ, 1980. 414 с.
8. Андрущенко В. П. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 6-12.
9. Анохин П. К. Теория функциональной системы. *Успехи физиол. наук*. 1970. Т. 1. № 1. С. 19-54.
10. Антоненко О. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичного виховання до роботи сучасній загальноосвітній школі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2006. № 10. С. 79-81.
11. Арзютов Г. Н. Многолетняя подготовка в спортивных единоборствах. Киев : НПУ им. М.П. Драгоманова, 1999. 410 с.

12. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. Москва: Мысль, 1976. 156 с.
13. Атласова О. М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 1995. 21 с.
14. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. Москва: Педагогика, 1977. 254 с.
15. Бабушкин Г. Д. Структура творческой деятельности тренера. *Теория и практика физической культуры*. 1993. № 5-6. С. 7-9.
16. Бабушкин Г. Д. Формирование профессионального интереса к деятельности тренера: дис. . доктора пед. наук: 13.00.04. Омск, 1992. 389 с.
17. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя. Усть-Каменогорск, 1991. 184 с.
18. Базылюк Т. А. Изменение системы взглядов на содержание подготовки специалиста в физкультурном образовании. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2007. № 11. С. 98–100.
19. Бальсевич В. К. Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. *Физкультура, образование, наука*. 1996. № 1. С. 3–53.
20. Бальсевич В. К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека (методологический, экологический и организационный аспекты). *Теория и практика физической культуры*. 1990. № 1. С. 22-26.
21. Батулин Н. А. Психология успеха и неудач в спортивной деятельности. Омск : Психология в спорте, 1998. С. 13-15.
22. Бахтін М. Гуманізм як принцип виховання сучасної молоді. *Вища освіта України*. 2007. № 1. С. 117-120.
23. Безкоровайна Л. В. Оцінка якостей, необхідних для майбутньої професійної управлінської діяльності фахівців фізичного виховання та

спорту. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2007. № 4. С. 3-6.

24. Белорусова В. В. Воспитание в спорте. Москва : Физкультура и спорт, 1993. 223 с.

25. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Просвещение, 1989. 217 с.

26. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. : навч.-метод. посібник Київ : Либідь, 2003. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.

27. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. : навч.-метод. посібник Київ: Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.

28. Битянова М. Р. Культура самосовершенствования преподавателя. Москва : Педагогика, 1994. 423 с.

29. Бобырев Н. Д., Мерлинкин В. П. Особенности структурирования функциональных компонентов в деятельности учителя физической культуры. Казань, 1989. 130 с.

30. Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 440 с.

31. Бирюков А. В. Тейквондо: Эффективная боевая система нападения и защиты. Москва : РИПОЛ-классик, 2004. 192 с.

32. Блауберг В. И., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1993. 270 с.

33. Большой толковый социологический словарь (Collins) / [пер. с англ. Б. О. Шагун]. Москва : Вече, АСТ, 1999. Т. 2 (П-Я). 300 с.

34. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.

35. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учеб. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 433 с.

36. Буренко М. С. Формування фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення циклу професійно-орієнтованих

дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 224 с.

37. Буряк Т. П. Формування комунікативної культури майбутніх вчителів: автореф. ... дис. канд. пед. наук.: 13.00.04. Кіровоград, 2003. 20 с.

38. Варфоломеева Л. Е. Акмеологические основы развития специалистов образования физической культуры: автореф. дис... доктора психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург, 1999. 40 с.

39. Верхошанский Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. Москва : Физкультура и спорт, 1988. 331 с.

40. Виленский М. Я. Цель и целеполагание в педагогической деятельности преподавателя физического воспитания высшей школы. *Теория и практика физической культуры*. 1998. № 8. С. 9-11.

41. Волков И. П. Очерки спортивной акмеологии. Санкт-Петербург: Изд-во БПА, 1998. 126 с.

42. Волков Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта. Киев: Олимпийская литература, 2002. 295 с.

43. Волков Н. Н., Топчиян В. С. Моделирование личности и деятельности тренера и совершенствование высшего физкультурного образования. *Теория и практика физической культуры*. 1989. № 10. С. 7-9.

44. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

45. Воляннюк Н. Ю. Психологічні засади професійного становлення тренера-викладача : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01. Київ, 2006. 411 с.

46. Войнар Ю., Наварецький Д., Глазирін І. Розвиток та сучасні тенденції системи підготовки фахівців з фізичної культури в умовах Євроінтеграції : монографія. Черкаси : Відлуння-Плюс, 2005. 184 с.

47. Выготский Л. С. О психологических системах / под ред. А.В. Запорожец. Москва : Педагогика, 1982. Собрание сочинений в 6 т. Т. 1. С. 109-131

48. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: автореф. ...дис. доктора пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2006. 44 с.
49. Галактионов И. Н. Педагогические способности тренера и их совершенствование у студентов тяжелоатлетов в МФК: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 1985. 22 с.
50. Гайдук О. Особливості професійної підготовки вчителів фізичного виховання в Німеччині (на прикладі фахових ВНЗ землі Баварія). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : 2013. № 2 (22). С. 10-16.
51. Глузман А. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів університета: теорія і опыт дослідження. Київ : Поисково-издательское агентство, 1998. 251 с.
52. Гогунев Е. Н., Мартыанов Б. И. Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 288 с.
53. Голінкова Ю. В. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2008. № 3. С. 6-9.
54. Головихин Е. В. Использование спортивных специализаций в формировании личностных и деловых качеств будущего молодого специалиста в системе образования. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2004. № 6. С. 26.
55. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
56. Горащук В. П. Теоретичні та методологічні засади формування культури здоров'я школярів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Харків, 2004. 414 с
57. Горбань А. П. Професійно-педагогічне мастерство тренера: метод. пособие. Малаховка : МГОИФКД988. 33 с.

58. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. Москва : Физкультура и спорт, 1986. 241 с.
59. Госюн Е., Чжан У. Пути перестройки учебно-воспитательного процесса в системе высшего физкультурного образования Китая. *Наука в олимпийском спорте*. 1995. № 2-3. С. 68–69.
60. Гребік О., Савчук С. Формування стійкого інтересу студентів І курсу ЛДТУ до занять із фізичного виховання та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. праць. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2008. С. 64-66
61. Гресь Н. Виробнича практика студента : досвід роботи за фахом випускника ВНЗ. *Освіта і управління*. 2008. Т. 11. № 1. С. 100–105.
62. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис*. Додаток 3, Т. VII. Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Київ : Гнозис, 2011. С. 84-93.
63. Григорьев Е. Н., Каримов Р. М., Байгулова Г. С. Формирование профессионально значимых личностных качеств студентов специализации «Кикбоксинг». *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, серия психологические науки: «Акмеология образования»*. 2007. Т. 13. № 4. С. 154-158.
64. Гузеев В. В. Интерактивные приёмы / Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. Москва, 2001. С. 21-52.
65. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 568 с.
66. Гуменюк Н. П., Клименко В. В. Психология физического воспитания и спорта: навч. посіб. Київ : Вища школа, 1985. 311 с.
67. Данилко М., Толкач В. Сучасні уявлення про сутність і структуру діяльності тренера. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у*

сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. № 2 (10). С. 22–26.

68. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / ред. К. В. Виноградова. Т. 1 : А-З. Москва : Русский язык, 1978. 699 с.

69. Дементьев В. Л. Методология научного исследования в сфере высшего физкультурного образования / Актуальные проблемы спортивной борьбы. Москва : СпортУниверПресс, 2003. С. 126-130.

70. Дементьев В. Л. Новый методологический подход в подготовке специалистов-тренеров на выпускающих кафедрах РГУФКА. *Теория и практика физической культуры*. 2003. № 12. URL: <http://sportlib.info/Press/TPFK/2003N12/p45-48.htm>

71. Деминский А. Ц. Теория и методика физического воспитания и спорта: монография. Донецк: «Донбасс», 1996. 560 с.

72. Деркач Т. Професійна підготовка фахівців фізичного виховання у США / Continuing Professional Education : Theory And Practice (Series: Pedagogical Sciences). Issue № 1-2 (46-47), 2016. С. 71-76.

73. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Изд-во Моск. пси-хол.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2004. 752 с.

74. Деркач А. А., Исаев А. А. Педагогическое мастерство тренера. Москва : Физкультура и спорт, 1981. 375 с.

75. Довідник кваліфікаційних характеристик професій робітників. Вип. 85. Спортивна діяльність. Наказ Міністерства молоді та спорту України № 4080 від 28.10.2016 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v4080728-16>

76. Долгова Е. В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности студентов АФК: на примере специализации гребной спорт: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Москва, 2001. 135 с.

77. Дутчак М. В. Теоретико-методологічні засади формування системи

спорту для всіх в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Київ, 2009. 39 с.

78. Дяків А. А. Формування соціально-комунікативних компетенцій студентів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.

79. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологическая готовность человека к деятельности. Минск : БГУ, 1976. 196 с.

80. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. Минск, 1984. 207 с.

81. Железняк Ю. Д. Подготовка специалистов по физической культуре и спорту в системе педагогического образования. *Теория и практика физ. культуры*. 2010. № 5. С. 47–53.

82. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. Москва : Академия, 2001. 187 с.

83. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с

84. Закон України «Про вищу освіту» із змінами, внесеними згідно із Законами № 5460-VI (5460-17) від 16.10.2012 [електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>

85. Зволинская Н. Н., Маслов В. И. Пути обновления квалификационной характеристики специалиста по физической культуре и спорту. *Теория и практика физической культуры*. 2003. № 12. С. 40-44.

86. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. Москва: Знание, 1986. 222 с.

87. Зеер Э. Ф., Шахматова О. Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста. Екатеринбург, 1999. 274 с.

88. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия.

Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 40 с.

89. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для студентов вузов. Москва: Логос, 2000. 384 с.

90. Зорин С. Д. Управление многолетней тренировкой учащихся детско-юношеских спортивных школ на основе применения бригадных форм работы тренеров : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чебоксары, 2005. 159 с.

91. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.

92. Зяциорский В.М. Физические качества спортсменов (Основы теории и методики воспитания). Москва : Физкультура и спорт, 1968. 200 с.

93. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

94. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монография. Киев : ЦВП, 2005. 282 с.

95. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 508 с.

96. Ильин Е. П. Оптимальные характеристики работоспособности человека: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.03. Ленинград, 1968. 20 с.

97. Ильин Е. П. Психология физического воспитания. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 486 с.

98. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание : избр. статьи. Ленинград : ЛГУ, 1991. 384 с.

99. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1987. 197 с.

100. Каргаполов Е. П. Проблемы построения общей модели специалиста по физической культуре. *Теория и практика физической культуры*. 1985. № 1. С. 42-45.

101. Карпюк Р. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців з адаптивного фізичного виховання: теорія та методика : монографія. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2008. 504 с.
102. Касьянов Т. Р., Катанский С. А. Теория и практика восточных единоборств. Техника многостилевого каратэ. Книга 1. Москва : Советский спорт, 2013. 837 с.
103. Качалов В., Лукіна Т. Проблеми якості освіти: навч. посіб. Київ: Знання, 2007. 358 с.
104. Кенані С. Індикатори психологічного клімату спортивної команди : автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. Київ, 2005. 20 с.
105. Келлер В. С., Платонов В. М. Теоретико-методичні основи підготовки спортсменів: навч. посіб. Львів : Українська Спортивна Асоціація, 1992. 269 с.
106. Клименко В. В. Психологія спорту. Київ: МАУП, 2006. 432 с.
107. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва-Воронеж, 1996. 316 с.
108. Клопов Р. В. Информатизація вищої фізкультурної освіти. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2007. № 4. С 3-7.
109. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / под. ред. А. А. Бодалева. Москва : Наука, 1988. 192 с.
110. Коджаспирова Г. Н., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2000. 176 с.
111. Комарова І. Показники і рівні сформованості культури педагогічного спілкування. *Професійна освіта*. 2005. № 12. С.43–46.
112. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Додаток 1 до наказу МОН України від 11.10.2007 р. № 897 «Про створення робочих груп з розроблення галузевих стандартів вищої освіти». URL : <http://elib.crimea.edu/zakon/list484.pdf>

113. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности: монография. Москва : Российская акад. образования, Психологический ин-т. 2010. 316 с.
114. Конох А. П., Конох О. Є. Підготовка фахівців спортивного та оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах. *Вісник Запорізького національного університету*. 2009. № 2. С. 55–60.
115. Коробейнік В. А. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов валеологічного самовдосконалення майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету*. Вип.1 (8). Херсон, 2013. С. 292–296.
116. Корх А. Я. Тренер: деятельность и личность. Москва : Терра-спорт, 2000. 117 с.
117. Корх А. Я. Психолого-педагогическая характеристика деятельности и личности тренера: методические рекомендации для студентов, слушателей ФУС и ФПК. Москва : ГЦОЛИФК, 1986. 39 с.
118. Космина И. П. Профессионализм деятельности преподавателя спортивно-педагогической кафедры ВУЗа физической культуры : автореф. ...дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Москва, 1993. 22 с.
119. Костихина Н. М. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки специалиста по физической культуре и спорту *Теория и практика физической культуры*. 2005. № 10. С. 12-16.
120. Костихина Н. М. Акмеология физической культуры и спорта: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва : Физкультура и спорт, 2005. 200 с.
121. Костюченко В. Ф. Концепция специального профессионального образования в вузах физической культуры в современных условиях : дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 1996. 421 с.
122. Краевский В. В. Методология педагогики : пособ. для педагогов-исследователей. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.

123. Красовцев П. В. Структура педагогической деятельности преподавателя физического воспитания ВУЗа: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 1981. 24 с.
124. Кретти Б. Дж. Психология в современном спорте / пер. с англ. Ханина Ю. Л. Москва : Физкультура и спорт, 1978. 237 с.
125. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. Москва : Просвещение, 1972. 255 с.
126. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Методики фізичного виховання різних груп населення: підручник. Київ : Олімпійська література, 2012. Т. 2. 392 с.
127. Круцевич Т. Ю., Воробйов М. І., Ісаченко М. А. Тестовий контроль в системі підвищення кваліфікації фізкультурних кадрів. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2006. № 12. С. 90–93.
128. Крюченко В. С. Для формирования устойчивого интереса к занятиям физической культурой. *Физическая культура в школе*. 1990. № 5. С. 38-39.
129. Кузнецов В. С. Формирование организационных умений у студентов педагогических институтов: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 1976. 23 с.
130. Кузнецова І. Ю. Дидактичні принципи у навчально-тренувальному процесі підготовки спортсменів із тхеквондо. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2017. Вип. 52 (105). С. 150-158.
131. Кузнецова І. Ю. Зміст і структура поняття «готовність тренера зі східних одноборств до професійної діяльності». *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2018. Вип. 1 (20). С. 80-87.
132. Кузнецова І. Ю. Зміст професійно-педагогічної діяльності тренера з таеквон-до. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2018. Вип. 60. С. 85-89.

133. Кузнецова І. Ю. Компоненти готовності майбутнього тренера зі східних одноборств до професійної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 23. Т. 2. С. 139-143.

134. Кузнецова І. Ю. Модель реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах. *Virtus Scientific Journal*. 2018. № 29. С. 42-46.

135. Кузнецова І. Ю. Можливості східних одноборств для збереження здоров'я молоді. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: матеріали VI Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Сєверодонецьк, 25-26 грудня 2017 р.)* Сєверодонецьк: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. С. 206-209

136. Кузнецова І. Ю. Напрями психологічної підготовки спортсмена зі східних одноборств. *Inovativny vyzkum oblasti vzdelávania a sociálnej práce. Medzinárodná vedecko-praktická konferencia (Sládkovičovo, 10-11 marca 2017)*. Slovenska republika: Vysoka škola Danubius Fakulta sociálnych štúdií, 2017. С. 135-138.

137. Кузнецова І. Ю. Особливості професійної діяльності тренера зі східних одноборств. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору: матеріали III наук.-практ. конф. (м. Харків, 21 квітня 2017 р.)*. Харків: Харківська державна академія фізичної культури, 2017. С. 105-109.

138. Кузнецова І. Ю. Особливості спортивної та психологічної підготовки юних спортсменів у таеквон-до. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions: Papers of the 8th International Scientific Conference (July 12, 2019)*. Stuttgart, Germany. P. 108-116.

139. Кузнецова І. Ю. Психолого-педагогічні особливості готовності тренера з таеквон-до до професійної діяльності. *Педагогічні науки*. Херсон : Видавн. дім «Гельветика», 2016. Вип. LXXIII. Т. 2. С 80-84.

140. Кузнецова І. Ю. Структура професійної готовності тренера зі східних єдиноборств до педагогічної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 1 березня 2019 р.). Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2019. С. 73-76.

141. Кузьмин А. М. Теоретические основы профессионального воспитания будущих специалистов физической культуры : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.01. Челябинск, 1999. 310 с.

142. Кузьмин В. С. Курс «Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование» как средство профессионально-творческой подготовки учителей физической культуры. *Теория и практика физической культуры*. 1998. № 11–12. С. 18-20.

143. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1980. 114 с.

144. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. *Вопросы психологии*. 1984. № 1. С. 20.

145. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность талант учителя. Москва : Просвещение, 1985. С. 29-31.

146. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Ленинград : ЛГУ, 1967. 184 с.

147. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Проблемы повышения профессионализма педагогов. *Вопросы психологии*. 1989. № 5. С. 185–186.

148. Кузьминський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури та спорту. Київ : Науковий світ, 2009. 320 с.

149. Кузьмичева Е. В. Формирование профессиональных умений у студентов ИФК на основе решения проблемно-педагогических ситуаций: (на примере волейбола): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1999. 130 с.
150. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1990. 159 с.
151. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека. Москва : Просвещение, 1964. С. 103-142.
152. Левківський М. В. Нові навчальні технології. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 1999. № 3. С. 14–18.
153. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 48 с.
154. Леонтьев А. А. Что такое деятельностный подход в образовании. *Начальная школа. Плюс. Минус*. 2001. № 1. С. 3–6.
155. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. Москва : Смысл, 2000. 511 с.
156. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 44 с.
157. Литвиненко С. А. Соціально-педагогічна підготовка майбутнього вчителя : монографія. Одеса : СВД Черкасов М. П. ; Рівне : РДГУ, 2004. 302 с.
158. Литманович А. В. Структура профессиональной подготовленности специалиста по восточным единоборствам. *Теория и практика физической культуры*. 2000. № 12. С. 10-15
159. Лубышева Л. И., Магин В. А. Инновационные технологии в профессиональной подготовке спортивного педагога. Москва : Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2005. 191 с.
160. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні: (теоретико-методологічний аспект): автореф. дис. ...доктора пед. наук:

13.00.01. Київ, 1995. 37 с.

161. Мазін В. М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 222 с.

162. Макаренко Л. П. Структура педагогической деятельности тренера ДЮСШ по плаванию. *Теория и практика физической культуры*. 1985. № 3. С. 23-25.

163. Максаков А. Ю. Специфика общения тренера со спортсменами в условиях соревнований и тренировки. *Психофизиологические аспекты учебной и спортивной деятельности*: Межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Б.А. Ашмарина и др. Ленинград : ЛГПУ им. А. И. Герцена, 1987. с. 17-21.

164. Максименко С. Д., Заброцький М. М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування). Київ : Главник, 2005. 112 с. (серія «Психол. інструментарій»).

165. Малай Л. Ю. К вопросу о профессиональной направленности занятий по повышению спортивного мастерства студентов ИФК. / Совершенствование системы подготовки кадров по физической культуре. Москва : Наука, 1981. С. 38-39.

166. Малімон О. О. Диференційований підхід у процесі фізичного виховання студентів. Луцьк, 1999. 49 с.

167. Маркина Т. А. Формирование профессиональной педагогической компетентности студентов института физической культуры в процессе изучения педагогических дисциплин: автореф дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 1994. 23 с.

168. Маркова А. К. Психология труда учителя. Москва : Педагогика, 1993. 192 с.

169. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.

170. Маркс Р. Дзюдо. Все техники и основные упражнения. Москва : Эксмо, 2015. 112 с.

171. Миколаїв А. Н. Психологія тренера в дитячо-юнацькому спорті. Київ, 2005. 230 с.
172. Маслов Б. В. О перестройке системы профессиональной подготовки специалистов в ИФК (системно-деятельностный подход). *Теория и практика физической культуры*. 1988. № 5. С. 18-22.
173. Матвеев Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов. Киев : Олимпийская литература, 1999. 317 с.
174. Матвієнко М. І., Шевнюк А. О. Інноваційний підхід до навчально-педагогічної практики студентів педагогічних університетів у процесі формування умінь та навичок до самостійних занять фізичними вправами. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2011. Вип. 86. Т. II. С. 380–383.
175. Матюхіна Н. П. Управління персоналом органів внутрішніх справ України (теоретичні та прикладні аспекти) : монографія / за заг. ред. О. М. Бандурки. Харків : Вид-во ун-ту внутр. справ, 1999. 287 с.
176. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 2001. 475 с.
177. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва : Педагогика, 1972. 170 с.
178. Методы психодиагностики в спорте / под. ред. В. Л. Марищук и др. Москва : Физкультура и спорт, 1984. С. 82-83, 173-185.
179. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 320 с.
180. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). Москва : «Дело», 1994. 216 с.
181. Митчелл Д. Боевые искусства. Москва : Слово, 2000. 64 с.
182. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Москва : Педагогика, 1986. 256 с.

183. Михеев А. И. Формирование педагогического мастерства тренера: метод. разработка. Москва : ГЦОЛШК, 1988. 24 с.
184. Мищенко А. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01. Москва, 1992. 387 с.
185. Мудрик А. В. Учитель: мастерство и вдохновение. Москва : Педагогика, 1986. 192 с.
186. Мухаметзянова Н. В. Особенности профессионально важных качеств будущих учителей физической культуры. *Теория и практика физической культуры*. 2007. № 5. С. 30-32.
187. Навчальна програма з дзюдо для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю / за заг. ред. А.Ф. Алексєєва, укладачі Ю.О. Юхно, В.А. Середа, В.С. Перета, М.М. Руденко. Київ, 2018. 116 с.
188. Навчальна програма з карате WKF для дитячо-юнацьких спортивних шкіл / за ред. І.О. Богдана. Київ, 2014. 43 с.
189. Назимов И. М. Профориентация и профотбор на промышленных предприятиях. Киев : Знание, 1999. 136 с.
190. Нерсесян Л.С., Пушкин В.Н. Психологическая культура готовности оператора к экстремному действию. *Вопросы психологии*. 1969. № 5. С. 60–68.
191. Никифоров Н. В. Технология формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-тренеров по вольной борьбе. *Педагогическое образование и наука*. 2009. № 3. С. 82- 84.
192. Николаев А. Н. Психологическая специфика деятельности тренера ДЮСШ. *Детский тренер (электронный журнал)*. 2003. № 4 <http://sportlib.info/Press/FKVOT/2003N4/p28-31.html>
193. Нужина А. И. Развитие профессиональной компетентности тренера-преподавателя в муниципальном образовательном учреждении : дис.

... канд. пед. наук : 13.00.08. Магнітогорск, 2005. 191 с.

194. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. Москва : ИСЭ, 1984. 939 с.

195. Озолин Н. Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать. Москва : ООО «Издательство Астрель»: «Издательство АСТ», 2003. 863 с.

196. Осадча Т. Ю. Професійна підготовка викладачів фізичного виховання в університетах США : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 24 с.

197. Остапенко Г. О., Циганок О. В., Жестков С. Г. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язберезувального навчально-виховного середовища загально-освітньої школи. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1 (7). С. 35-42

198. Основы педагогического мастерства / под ред. И. А. Зязюна. Москва : Просвещение, 1989. 302 с.

199. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці / Педагогічні інновації у сучасній школі. Київ : Освіта, 1994. 87 с.

200. Папуча В. М. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 243 с.

201. Парк Й. Х., Сибурн Т. Таэквондо : техника и тактика / пер. с англ. В. Ю. Цветкова. Москва: ООО «Издательство Астрель» : «Издательство АСТ», 2004. 188 с.

202. Певзнер А. Е. Психологические факторы эффективности стереотипной и вариативной стратегий поведения : дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург, 1996. 239 с.

203. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

204. Педагогическая энциклопедия / под ред. Б. Бальшева. Москва : ИСЭ, 1999. 672 с.

205. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, В.А. Кашкаров, И. П. Кравцевич и др. Москва : Академия, 2005. 384 с.
206. Передерій А., Пітин М. Удосконалення структури та змісту навчальної дисципліни «Професійна майстерність тренера». *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2010. № 1. С. 74–79.
207. Петунин О. В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Санкт-Петербург, 1995. 22 с.
208. Петунин О. Ф. Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры. Москва : Просвещение, 1980. 112 с.
209. Пилюян Р. А. Мотивация спортивной деятельности. Москва : ФиС, 1984. 108 с.
210. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практическое приложение : учебник для тренеров: в 2 кн. Т. 1. Киев : Олимпийская литература, 2004. 808 с.
211. Плахтій П. Д., Безкопильний О. О., Марчук В. М. Фізіологічні основи фізичного виховання та спорту. Тести і завдання для самостійної підготовки: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2011. 176 с.
212. Подласный М. П. Педагогика: учебник для студентов педагогических учебных заведений. Москва : Владос, 2002. 487 с.
213. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование. Запорожье : Просвіта, 2000. 250 с.
214. Подоляка О. Б. Удосконалення управління змагальною діяльністю в американському футболі на основі застосування інформаційних технологій : автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту : спец. 24.00.01. Харків, 2003. 21 с.
215. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : [б. в.], 2007. 144 с.

216. Пономарьов В. О. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього тренера з атлетичної гімнастики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 20 с.

217. Понукалин А. А. Состояние готовности к труду в условиях проблемной ситуации / Психологические проблемы профессиональной деятельности. Москва : Наука, 1991. 231 с.

218. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 560 с.

219. Приступа Є., Рокіта А. Тенденції підготовки фахівців фізичного виховання і спорту в Європі. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2003. № 15. С. 124–130.

220. Прохоров В. Н. К анализу деятельности тренера ДЮСШ. *Теория и практика физической культуры*. 1980. № 8. С. 32-35.

221. Про затвердження Положення про дитячо-юнацьку спортивну школу : Постанова Кабінету Міністрів України від 5 листоп. 2008 р. № 993. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/993-2008-%D0%BF/ed20170101>

222. Про затвердження Положення про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання : Постанова Кабінету Міністрів України від 5 листоп. 1999 р. № 2061 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 6 лютого 2019 р. № 73). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2061-99-%D0%BF>

223. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. Москва : Педагогика-Пресс, 1996. 440 с.

224. Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1990. 458 с.

225. Психология личности : тесты, опросники, методики / сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. Москва : Геликон, 1995. 653 с.

226. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте. Москва : Физкультура и спорт, 1973. 113 с.
227. Пуни А. Ц. Очерки психологии спорта: учеб.-метод. пособ. для вузов. Москва : Физкультура и спорт, 1959. 308 с.
228. Пфейфер Н. Э. Профессионально-педагогический потенциал специалиста по физической культуре и его формирование в условиях высшего педагогического образования: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 1996. 39 с.
229. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. Москва : «Когито-Центр», 2001.
230. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 432 с.
231. Решетень И. Н. Деловая игра в подготовке специалистов по физической культуре и спорту. Москва : ГЦОЛИФК, 1983. 38 с.
232. Решетень И. Н., Редхер Г. В. Непрерывная педагогическая практика в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту. *Теория и практика физической культуры*. 1986. № 11. С. 12-14.
233. Решетень И. Н., Кобер И. Х., Прохорова М. В. Основы педагогического мастерства тренера: учеб. пос. Малаховка : МОГИФК, 1986. 55 с.
234. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 464 с.
235. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. П. Мануйлова. Москва : Большая российская энциклопедия, 1993. 1376 с.
236. Ротерс Т. Т. Курс лекций по теории и методике физического воспитания. Луганск : Альма-матер, 2003. 180 с.
237. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 713 с.
238. Сагиндыкова Ю. А. Метод case-study и его применение в образовательном процессе. *Вестник КАСУ*. 2008. № 1. С. 8-12.

239. Саенко В. Г. Морально-этические нормы поведения и философские принципы в школе тхэквондо. *Перший крок у науку* : мат-ли Всеукраїн. студ. наук.-практ. конф. Луганськ : Поліграфресурс, 2007. Т. 1. Психолого-педагогічні науки. С. 421-426.

240. Саная М. В. Психологические особенности деятельности и личности тренера. Москва : РГАФК/РГАФК.ВООК, 1997. 27 с.

241. Сватъев А. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2013. 571 с.

242. Свищев И. Д. Основные направления совершенствования профессиональной подготовки студентов ИФК, специализирующихся по видам борьбы и восточных единоборств. *Теория и практика физической культуры*. 1999. № 2. С. 11-15.

243. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы). Киев : Миллениум, 2004. 521 с.

244. Сингер Р. Н. Мифы и реальность в психологии спорта: учебник для институтов физической культуры (пер. с англ.). Москва : Физкультура и спорт, 1980. 152 с.

245. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

246. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учеб. для студ. вузов физ. воспитания и спорта / В. Н. Платонов. Киев : Олимпийская литература, 2004. 808 с.

247. Сітовський А. М. Диференційований підхід у фізичному вихованні підлітків з різними темпами біологічного розвитку : автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Львів, 2008. 20 с.

248. Сканкин М. Н. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения: книга для учителей школ, преподавателей сред. спец. и высших учеб. заведений. Москва : «Флинта», 1998. 386 с.
249. Сканкин М. Н. Этика спортивного педагога. Москва : Знание, 1983.
250. Слостенин В. А. Гуманистическая парадигма педагогического образования. *Магистр*. 1994. № 6. С. 2-7.
251. Слостенин В. А. Рефлексивная культура учителя как субъекта педагогической деятельности. *Пед. образование и наука*. 2005. №5. С. 37-42.
252. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
253. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва : Магистр, 1997. 268 с.
254. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2003. 192 с.
255. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. 800 с.
256. Современные теории мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2002. 642 с.
257. Стамбулова Н. Б. Психология спортивной карьеры. Санкт-Петербург : Центр карьеры, 1999. 368 с.
258. Сучасний тлумачний словник української мови 65 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків: ВД «Школа», 2006. 1008 с.
259. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : Запорізький держ. ун-т, 2003. 442 с.

260. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 45 с.
261. Тарас А. Е. Боевые и спортивные единоборства: Справочник. Минск : Харвест, 2003. 640 с.
262. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20–26.
263. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 600 с.
264. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Луганськ : ЛНПУ імені Тараса Шевченка; Харків : Вид-во «Каравела», 2006. 300 с.
265. Третьяк А. Н. Модель деятельности и личности современного тренера-преподавателя. *Педагогика, психология та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2009. № 5. С. 263–265.
266. Туманян Г. С. Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки: учеб. пособ. Кн. 1.: Пропедевтика. Москва : Советский спорт, 1997. 285 с.
267. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. Ленинград : ЛГУ, 1960. 156 с.
268. Туркина М. А., Гулагова М. В. Профессиональная компетентность субъектов деятельности и основы ее совершенствования. *Образование в XXI веке: материалы Всероссийской научной заочной конференции*. Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госуниверситета, 2013. С. 45-49.
269. Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке. Хрестоматия по психологии. Москва : Просвещение, 1987. 446 с.

270. Уліч В. Л. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до управлінської діяльності : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2007. 26 с.
271. Ухтомский А. А. Избранные труды. Ленинград : «Наука», Ленинградское отделение, 1978. С. 175.
272. Уэйнберг Р., Гоулд Д. Спортивная психология: учебник для вузов. Москва: Физкультура и спорт, 2005. 338 с.
273. Файзуллаев А. А. Мотивационная саморегуляция личности. Ташкент: ФАН, 1987. 134 с.
274. Федик О. П. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності : дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 1999. 186 с.
275. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 752 с.
276. Фомин В. П., Линдер И. Б. Диалог о боевых искусствах Востока Москва : Молодая гвардия, 1990. 363 с.
277. Фролова Л. С. Вступ до спеціальності «Фізичне виховання» : навч.-метод. посіб. Черкаси, 2014. 282 с.
278. Фунакоси Гитин. Карате-до: Мой жизненный путь. URL : <http://booksonline.com.ua/view.php?book=169944>
279. Хайруліна Т. Г. Активні методи навчання та виховання. Відкритий урок. 2001. № 1-2. С. 64–76.
280. Хазова С. А. Профессиональная компетентность специалистов по физической культуре и спорту как показатель их конкурентоспособности. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2008. № 1. С. 50–53.
281. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. для студ. пед. вузов. Москва : Юристъ, 1997. 512 с.

282. Хасан А. М. Формирование профессионально-педагогических навыков преподавателя тренера у студентов ИФК: автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1997. 27 с.

283. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 193 с.

284. Хозяинов Г. И., Кузьмина Н. В., Варфоломеева Л. Е. Акмеология физической культуры и спорта. Москва : Издательский центр «Академия», 2005.

285. Хозяинов Г. И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения : монография. Москва : Физическая культура и спорт, 2006. 224 с.

286. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 480 с.

287. Холодов Ж. К. Технология теоретической профессиональной подготовки в системе специального физкультурного образования: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01. Москва, 1996. 577 с.

288. Хрестоматия по психологии: учеб пособ. для студентов пед. ин-тов /сост. В.В. Мироненко, под ред. А.В. Петровского. Ч. 1. Общая психология. Москва : Просвещение, 1987. 447 с.

289. Цьось А. В. Основи знань з курсу «Теорія і методика фізичного виховання»: метод. реком. Луцьк, 2005. 65 с.

290. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 608 с.

291. Чой Хонг Хи. Энциклопедия Таеквон-до (ITF)
URL: <https://www.taekwon-do.ru/upload/iblock/5a3/5a3611c5a54b85c38ba2087669af05b2.pdf>

292. Чумаков М. В. Диагностика волевых особенностей личности. *Вопросы психологии*. 2006. № 1. С. 169–178.

293. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособ. для вузов. Москва : Логос, 1996. 320 с.

294. Шестаков В. Б., Ерегина С. В. Теория и практика дзюдо: учебник. Москва : Советский спорт, 2011. 448 с.
295. Шилова И. М. К вопросу формирования профессионально значимых качеств и умений у специалиста по безопасности жизнедеятельности в физкультурном вузе. *Теория и практика физической культуры*. 2002. № 3. С. 62-63.
296. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту: в 2-х ч. / Б. М. Шиян. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2001. Ч. I. 272 с.
297. Шкробтій Ю., Футорний С. Формування здорового способу життя молодого покоління у процесі фізичного виховання. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2016. № 2. С. 54-57.
298. Шулика Ю. А. Тхэквондо. Теория и методика. Спортивное единоборство: учебник для СДЮШОР, спортивных факультетов педагогических институтов, техникумов физкультуры и училищ олимпийского резерва. Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. Т. 1. 800 с.
299. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя. Ленинград : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1972. 268 с.
300. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.
301. Якимов А. М. Основы тренерского мастерства : учеб. пособ. для высш. учеб. заведений физ. культуры. Москва : Тера-Спорт, 2003. 176 с.
302. Якобсон П. М. Формирование учебной мотивации. Москва : Знание, 1992. 135 с.
303. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 366 с.
304. Ясінець П. С. Професійна підготовка до тренерської роботи. Київ : Лібра, 2008. 212 с.

305. Anderson J. R., Reder L. M., Simon H. A. Situated learning and education. *Educational Researcher*. 1996. № 25. p. 5-11
306. Gaj J. Dzieje kultury fizycznej w Polsce. Poznań : Akademia Wychowania Fizycznego, 1997. 293 s.
307. Czerwiński J. O potrzebie zmian w treściach i strukturze kształcenia oraz doskonalenia kadr trenersko-instruktorskich. *Trening*. 2001. № 3. S. 163–171.
308. Deming W. E. The New Economics for Industry, Government, Education. Cambridge : MIT Press, 2000. 240 p.
309. Kirk D. Physical Culture, Physical Education and Relational Analysis. *Sport, Education and Society*. 1999. № 4 (1). P. 63-73.
310. Larson A. A. Student's perceptions of caring teaching in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sports, Supplement*. 2004. № 76. P. 57-65.
311. Vroeijenstijn A. I. Towards A. Quality Model for Higher Education // INQAAHE-2001 Conference on Quality, Standards and Recognition, March 2001. Conference on Quality, Standards and Recognition, March 2001. P. 34–67.
312. Żukowski R. Kształcenie i doskonalenie zawodowe instruktorów i trenerów : Stan aktualny – perspektywy rozwiązań. *Trening*. 2001. № 1. S. 19–25.

Додаток А

**Авторська Навчальна програма з таеквон-до для дитячо-юнацьких
спортивних шкіл (частина)**

ЗМІСТ

- I. Система підготовки спортсменів у таеквон-до**
- 1.1. Мета й завдання спортивної підготовки в таеквон-до
- 1.2. Загальна характеристика спортивної підготовки в таеквон-до
- 1.3. Засоби, методи та принципи спортивної підготовки в таеквон-до
- 1.4. Основні види підготовки спортсменів
- 1.5. Етапи спортивної підготовки
- 1.6. Структура тренувального процесу багаторічної підготовки спортсменів у таеквон-до
- 1.7. Вікові особливості спортивної підготовки в таеквон-до
- II. Організація навчально-тренувального процесу в таеквон-до**
- 2.1. Комплектування та наповнення груп у спортивних школах
- 2.2. Засади організаційно-навчального процесу з таеквон-до
- 2.3. Планування спортивної підготовки таеквондистів
- 2.4. Контроль та облік навчально-тренувальної роботи
- III. Навчально-тренувальний процес у групах спортивної підготовки з таеквон-до**
- 3.1. Групи початкової підготовки спортивних шкіл усіх типів
- 3.1.1. Групи початкової підготовки
- 3.1.2. Основний матеріал
- 3.1.3. Орієнтовний навчальний план-графік річної підготовки для груп початкової підготовки
- 3.1.4. Змагальна практика в таеквон-до
- 3.1.5. Система контролю в таеквон-до
- 3.1.6. Нормативи для переведення на наступний навчальний рік
- 3.2. Групи базової підготовки спортивних шкіл усіх типів
- 3.2.1. Групи базової підготовки
- 3.2.2. Основний матеріал
- 3.2.3. Орієнтовний навчальний план-графік річної підготовки для груп базової підготовки
- 3.2.4. Змагальна практика в таеквон-до

- 3.2.5. Система контролю в таеквон-до
- 3.2.6. Нормативи для переведення на наступний навчальний рік
- 3.3. Групи спеціалізованої підготовки спортивних шкіл усіх типів
 - 3.3.1. Групи спеціалізованої підготовки
 - 3.3.2. Основний матеріал
 - 3.3.3. Орієнтовний навчальний план-графік річної підготовки для груп спеціалізованої підготовки
 - 3.3.4. Змагальна практика в таеквон-до
 - 3.3.5. Система контролю в таеквон-до
 - 3.3.6. Нормативи для переведення на наступний навчальний рік
- 3.4. Групи підготовки до вищої майстерності спортивних шкіл усіх типів
 - 3.4.1. Групи підготовки до вищої майстерності
 - 3.4.2. Основний матеріал
 - 3.4.3. Орієнтовний навчальний план-графік річної підготовки для груп підготовки до вищої майстерності
 - 3.4.4. Змагальна практика в таеквон-до
 - 3.4.5. Система контролю в таеквон-до
 - 3.4.6. Нормативи для переведення на наступний навчальний рік

Література

Додатки

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

I. Система підготовки спортсменів у таеквон-до

1.1. Мета й завдання спортивної підготовки в таеквон-до.

Метою спортивної підготовки є досягнення максимально можливого для даного індивідуума рівня техніко-тактичної, фізичної та психічної підготовленості, обумовленого специфікою виду спорту й вимогами досягнення максимально високих результатів у змагальній діяльності.

Основні завдання, які вирішуються в процесі підготовки:

- освоєння техніки й тактики обраного виду спорту;
- забезпечення необхідного рівня розвитку рухових якостей, можливостей функціональних систем організму, що несуть основне навантаження в даному виді спорту;
- виховання належних моральних і вольових якостей;
- забезпечення необхідного рівня спеціальної психічної підготовленості;

- придбання теоретичних знань і практичного досвіду, необхідних для успішної тренувальної та змагальної діяльності;
- комплексне вдосконалення й поява в змагальній діяльності різних сторін підготовленості спортсмена.

1.2. Загальна характеристика спортивної підготовки в таеквон-до

Спортивна підготовка передбачає багаторічний процес удосконалення спортсмена в обраному виді спорту. Протягом багаторічного процесу забезпечується формування й удосконалення необхідних умінь і навичок у поєднанні з розвитком фізичних якостей і виховання вольових і моральних якостей.

Спортивна підготовка містить:

- систему тренувань;
- систему змагань;
- систему чинників, що підвищують ефективність тренувальної й змагальної діяльності.

Спортивне тренування здійснюється:

- під безпосереднім (опосередкованим) керівництвом тренера;
- за певною програмою (планом);
- з визначеним контингентом;
- за фіксованим розкладом.

Під час тренування здійснюється загальна й спеціальна підготовка спортсмена.

Загальна підготовка сприяє різносторонньому розвитку, збагаченню знаннями, уміннями і навичками. Зміст загальної спортивної підготовки залежить від специфіки обраного виду спорту.

Спеціальна підготовка спрямована на засвоєння спеціальних умінь і навичок і вдосконалення фізичних якостей відносно обраного виду спорту.

У процесі загальної й спеціальної підготовки спортсмен підвищує рівень фізичної, технічної, тактичної й психологічної підготовленості. Загальна й спеціальна підготовка переважно здійснюється через використання фізичних вправ.

1.3. Засоби, методи та принципи спортивної підготовки в таеквон-до

Засоби спортивної підготовки – це різноманітні фізичні вправи, які прямо або опосередковано впливають на вдосконалення майстерності спортсменів. Вони умовно можуть бути поділені на чотири групи: загальнопідготовчі, допоміжні, спеціально-підготовчі, змагальні.

До *загальнопідготовчих* належать вправи, що забезпечують усебічний функціональний розвиток організму; *допоміжні* вправи створюють спеціальний фундамент для подальшого вдосконалення; *спеціально-підготовчі* – посідають основне місце в системі тренувань кваліфікованих спортсменів, містять елементи змагальної діяльності й дії, наближені до них за формою, структурою й характером якостей і діяльності функціональних систем організму; *змагальні*

вправи передбачають виконання комплексу рухових дій, які є предметом спортивної спеціалізації, відповідно до правил змагань.

До основних принципів, які представляють собою теоретичні узагальнення, що є основоположними для розроблення методичних рекомендацій з побудови системи підготовки до змагальної діяльності, слід віднести:

- спрямованість до вищих досягнень;
- поглиблену спеціалізацію;
- безперервність тренувального процесу;
- єдність поступовості збільшення навантаження й тенденції до максимальних навантажень;
- хвилеподібність і варіативність навантажень;
- циклічність процесу підготовки;
- єдність взаємозв'язку структури змагальної діяльності й структури підготовки.

Спрямованість до вищих досягнень реалізується у використанні найбільш ефективних засобів і методів тренування, постійній інтенсифікації тренувального процесу й змагальній діяльності, оптимізації режиму життя, застосуванні спеціальної системи живлення, відпочинку й відновлення. Наслідком реалізації цього принципу є поступове зростання майстерності спортсменів і спортивних рекордів.

Проблематикою *принципу поглибленої спеціалізації* є те, що в сучасному спорті неможливо домогтися одночасно однаково високих результатів не тільки в різних видах спорту, а й у різних дисциплінах одного й того ж виду. Таеквон-до має п'ять дисциплін: спаринг, формальні вправи (туль), спеціальна техніка, силове розбивання, формальний вільний спаринг. Значення принципу поглибленої спеціалізації багато в чому зумовлюється постійним збільшенням ролі природної обдарованості спортсмена до занять конкретним видом спорту. У його основу має бути покладено розвиток природних задатків і рішення задач процесу навчання не на шкоду індивідуальності спортсмена.

Закономірності становлення різних сторін підготовленості спортсмена (технічної, фізичної, тактичної, психічної) і пов'язане з ними розширення функціонального резерву систем організму спортсмена вимагають регулярних тренувань упродовж тривалого часу. Це формує необхідність виокремлення ще одного принципу спортивної підготовки – *принципу безперервності тренувального процесу*. Цей принцип характеризується такими положеннями:

- спортивна підготовка будується як багаторічний і цілорічний процес, усі ланки якого взаємозв'язані, взаємообумовлені й підпорядковані завданню досягнення максимальних спортивних результатів;
- дія кожного подальшого тренувального заняття, мікроциклу, етапу ніби нашаровується на результати попередніх, закріплюючи і розвиваючи їх;

- робота й відпочинок у спортивній підготовці регламентуються так, щоб забезпечити оптимальний розвиток якостей і здібностей, що визначають рівень спортивної майстерності в конкретному виді спорту.

Це припускає, що повторні заняття, мікро- і навіть мезоцикли можуть проводитися як при підвищеній працездатності, так і при різних ступенях втоми спортсменів. Дані положення знаходять різне віддзеркалення в практиці підготовки спортсменів різного віку й кваліфікації. Так, у процесі тренування юних спортсменів це може бути забезпечено щоденними одноразовими заняттями при рідких заняттях з великими навантаженнями (1-2 протягом тижневого мікроциклу). При підготовці спортсменів високого класу подібний режим у кращому випадку приведе до підтримки наявного рівня тренуваності – для них необхідне проведення щоденно 2-4 занять і щотижня 4-7 занять з великими навантаженнями.

Закономірності формування адаптації до факторів тренувального впливу й становлення різних складових спортивної майстерності передбачають на кожному новому етапі вдосконалення пред'явлення до організму спортсменів вимог, близьких до межі їх функціональних можливостей, що має вирішальне значення для ефективного протікання пристосувальних процесів. Це зумовлює важливість дотримання принципу *єдності поступовості збільшення навантаження й тенденції до максимальних навантажень*.

З цією метою на етапах початкової базової та спеціалізованої базової підготовки в спортсмена повинен бути створений різнобічний функціональний і руховий фундамент. Виокремлюють такі напрямки інтенсифікації тренувального процесу:

- збільшення сумарного річного обсягу роботи від 100-200 до 1300-1500 годин;
- збільшення кількості тренувальних занять протягом тижневого мікроциклу від 2-3 до 15-20 і більше;
- збільшення кількості тренувальних занять протягом одного дня від 1 до 3-4;
- збільшення кількості тренувальних занять з великими навантаженнями протягом тижневого мікроциклу до 5-7;
- збільшення кількості тренувальних занять виборчої спрямованості, що викликають глибоку мобілізацію відповідних функціональних можливостей організму;
- зростання в сумарному обсязі частини роботи в "жорстких режимах", що сприяє підвищенню спеціальної витривалості;
- використання технічних засобів і природних факторів, що сприяють додатковій мобілізації резервів організму спортсменів (спеціальні тренажери, тренування в умовах гіпоксії тощо);
- збільшення обсягу змагальної діяльності.

Розумне використання перерахованих вище можливостей інтенсифікації тренувального процесу дозволяє забезпечити планомірний прогрес і досягнення високих результатів в оптимальній віковій зоні.

Хвилеподібність тренувальних навантажень дозволяє виявити в різних структурних одиницях тренувального процесу залежність між обсягом і інтенсивністю роботи, співвідношення роботи різної переважної спрямованості, залежність між періодами напружених тренувань і відносного відновлення, між різними за величиною й спрямованістю навантаженнями окремих тренувальних занять. З можливих варіантів зміни навантаження в часі хвилеподібна динаміка забезпечує найбільший ефект спортивного тренування. Лінійне й поетапне її зростання може використовуватися при малих навантаженнях.

Варіативність навантажень забезпечує всебічний розвиток якостей, що визначають рівень спортивних досягнень та їх окремих компонентів. Вона сприяє підвищенню працездатності при виконанні окремих вправ, програм занять і мікроциклів, збільшення сумарного обсягу роботи, інтенсивності відновлювальних процесів і профілактиці перевтоми та перенапруження функціональних систем.

Принцип циклічності тренувального процесу. Цикл (від грецького «цікλος») – сукупність явищ, що утворюють повне коло розвитку. Циклічність тренувального процесу виявляється в систематичному повторенні щодо закінчених структурних одиниць тренувального процесу – окремих занять, мікроциклів, періодів і макроциклів. Притому кожна чергова «хвиля» навантаження має дві фази: підвищення, а потім зниження її величини.

Тривалість мікроциклів – від 3 до 7-10 днів, мезоциклів – від 3 до 5-6 тижнів, періодів тренування – від 2-3 тижнів до 4-5 місяців, макроциклів – від 3-4 до 12 місяців. Конструювання підготовки спортсмена на даній основі дозволяє систематизувати завдання, засоби та методи тренувального процесу, а також реалізувати принципи: безперервності, єдності загальної й спеціальної підготовки, єдності поступовості збільшення навантаження, хвилеподібності динаміки навантажень і тенденції до максимальних навантажень.

Принцип єдності й взаємозв'язку змагальної діяльності та підготовки полягає в ефективному конструюванні процесу підготовки, передбачає його чітку спрямованість на формування раціональної структури, що забезпечує ефективне ведення змагальної боротьби.

Принципи змагальної діяльності взаємопов'язані, оскільки тісно пов'язані й закономірності, на яких вони ґрунтуються. Так, спрямованістю до максимальних досягнень диктується необхідність поглибленої спеціалізації, яка визначає безперервність тренувального процесу. У свою чергу, закономірності відповідної реакції організму спортсмена на граничне навантаження вимагають поступового підведення до неї – принцип єдності поступовості й тенденції до граничних навантажень. Чергування навантаження та відпочинку – це принцип хвилеподібності динаміки навантаження, що утворює цикли з періодично зміненим змістом (принцип циклічності тренувального процесу).

1.4. Основні види підготовки спортсменів

На кожному з етапів тренувань спортивна підготовка здійснюється за окремими розділами, які мають самостійні ознаки – сторони підготовки: фізична, технічна, тактична, теоретична, психологічна та інтегральна.

Фізична підготовка спрямована на виховання фізичних здібностей, необхідних для спортивної діяльності: силових, швидкісно-силових, швидкісних, витривалості, гнучкості, координаційних.

Фізична підготовка розподіляється на *загальну* та *спеціальну*. Завданнями загальної фізичної підготовки є різноманітний розвиток фізичних якостей, які не обумовлюються специфічними здібностями, що виявляються в обраному виді спорту. Спеціальна фізична підготовка вирішує завдання виховання специфічних здібностей, завдяки яким спортсмен досягає успіху в обраному виді спорту. У процесі фізичної підготовки спортсмени підвищують рівень функціональної підготовленості та спеціальної тренуваності.

Метою *технічної підготовки* є створення необхідних уявлень про спортивну техніку, оволодіння необхідними вміннями та навичками, удосконалення спортивної техніки шляхом зміни її динамічних і кінетичних параметрів, а також освоєння нових прийомів і елементів, забезпечення варіативності спортивної техніки, її відповідності умовам змагальної діяльності й функціональними можливостями спортсмена.

Під *тактикою* змагальної діяльності слід розуміти цілеспрямовані способи об'єднання й реалізації рухових дій для вирішення змагальних завдань з урахуванням правил змагань, позитивних і негативних характеристик підготовленості (спортсмена, партнерів, супротивника), а також умов середовища.

Залежно від кваліфікації суперників та їхніх індивідуальних особливостей, тактика може бути алгоритмічною, імовірнісною та евристичною.

Алгоритмічна тактика будується на заздалегідь запланованих діях та їх реалізації. У ході поєдинку спортсмену доводиться діяти, припускаючи активну протидію з боку противника.

Імовірнісна тактика будується на діях, за допомогою яких планується початок поєдинку з подальшими варіантами продовження залежно від конкретних реакцій суперника або партнера по команді. Спортсмен переключається з дій попередньо запланованих на дії, які найбільш відповідають ситуації, що виникла, тобто діє експромтно.

Евристична тактика будується на реагуванні спортсмена залежно від ситуації, що створилася в поєдинку. Найчастіше в змаганнях складна ситуація виникає раптово, на момент недостатньої готовності спортсмена. У таких випадках спортсмен повинен, миттєво оцінивши ситуацію, діяти експромтом.

Виходячи з тактичних завдань, усі дії в спортивному поєдинку можуть бути спрямовані на підготовку, напад і оборону. Підготовчі дії характеризуються розвідкою, вибором моменту для початку активних дій,

розгадуванням намірів супротивника, маскуванням задумів, оманами, маневруванням тощо. Напад здійснюється атакуючими й контратакуючими діями. Оборона може бути позиційною, маневреною й комбінаційною.

Теоретична підготовка необхідна спортсмену, щоб оволодіти знаннями з теорії та методики спортивного тренування, змісту й закономірностей підготовки спортсменів, еволюції розвитку виду спорту тощо.

Досягнення високого спортивного результату неможливо без належної *психологічної підготовки*, у процесі якої виховуються та вдосконалюються морально-вольові якості, уміння налаштуватися на спортивну боротьбу. Належна психологічна підготовка дозволяє сформувати в спортсмена спеціальні психологічні функції, пов'язані з особливостями змагальної діяльності в обраному виді спорту.

Сутністю *інтегральної підготовки* є об'єднання в одне ціле навичок, фізичних якостей, знань, досвіду, рівня підготовки, що дозволяє здійснювати комплексну (інтегральну) підготовку. Інтегральна підготовка особливо важлива для спортсменів високої кваліфікації.

Планування тренувального процесу спортсменів з урахуванням окремих сторін підготовки дозволяє більш систематизовано підбирати засоби й методи підготовки, а також визначати критерії контролю за рівнем підготовленості спортсменів.

1.5. Етапи спортивної підготовки

Багаторічна спортивна підготовка поділяється на такі етапи: етап початкової підготовки, етап попередньої базової підготовки, етап спеціалізованої базової підготовки, етап максимальної реалізації індивідуальних можливостей (підготовка до вищих досягнень), збереження вищих досягнень. Ці етапи беруться за основу в плануванні та побудові програм спортивної підготовки для спортивних шкіл.

Відділення з певного виду спорту спортивної школи може містити такі групи:

початкової підготовки, у яких здійснюється навчально-тренувальний процес на початковому етапі підготовки для виявлення здібностей вихованців з урахуванням специфіки обраного виду спорту, забезпечення мотивації щодо продовження занять, опанування основ техніки й тактики обраного виду спорту, усебічної загальної та фізичної підготовки, формування морально-етичної й вольової поведінки;

базової підготовки, у яких продовжується підготовка вихованців, що завершили навчання в групах початкової підготовки, та/або здійснюється додатковий набір до груп за встановленими контрольними нормативами на етапах попередньої базової підготовки протягом першого – третього років навчання та спеціалізованої базової підготовки протягом четвертого – п'ятого років навчання для виявлення майбутньої спеціалізації обраного виду спорту із застосуванням способів, що дають змогу підвищувати

функціональний потенціал спортсменів для поступового виконання тренувальних та змагальних навантажень;

спеціалізованої підготовки, у яких продовжується навчально-тренувальний процес на етапі спеціалізованої базової підготовки перспективних вихованців, які пройшли спортивну підготовку в групах базової підготовки з метою розвитку спеціальних фізичних якостей та підвищення фізичної працездатності за рахунок поступового збільшення обсягу тренувальних навантажень, для поповнення складу збірних команд для участі в змаганнях відповідного рівня;

підготовки до вищої спортивної майстерності, у яких здійснюється вдосконалення індивідуальної техніки та тактики в обраному виді спорту на етапі підготовки до вищих досягнень, збільшення обсягу навчально-тренувальної роботи та змагальної практики для максимальної реалізації індивідуальних можливостей на всеукраїнських та міжнародних спортивних змаганнях.

II. Організація навчально-тренувального процесу в таеквон-до

2.1. Засади організаційно-навчального процесу з таеквон-до

Навчально-тренувальна та спортивна робота спортивної школи проводиться за навчальними програмами з видів спорту, що затверджуються Мінмолодьспортом.

Основними формами навчально-тренувальної роботи є групові навчально-тренувальні заняття, тренування за індивідуальними планами, виховні заходи, медико-відновні заходи, навчально-тренувальні збори, практика суддівства спортивних змагань.

Основною формою спортивної роботи є участь вихованців у спортивних змаганнях різного рівня.

Навчальний рік у спортивній школі починається з 1 вересня.

Річний навчальний план для кожної групи розраховується на 52 тижні. У межах зазначеного плану передбачається проведення протягом шести тижнів навчально-тренувальних занять в умовах спортивно-оздоровчого табору та/або за індивідуальними планами вихованців на період їх активного відпочинку.

Тривалість навчальної години в спортивній школі становить 45 хвилин.

Тривалість одного навчально-тренувального заняття не може перевищувати:

- у групах початкової та фізкультурно-реабілітаційної підготовки – двох навчальних годин;
- у групах базової підготовки першого – третього років навчання – трьох навчальних годин;
- у групах базової підготовки четвертого – п'ятого років навчання, спеціалізованої підготовки та підготовки до вищої спортивної майстерності – чотирьох навчальних годин.

Режим щоденної роботи спортивної школи визначається розкладом занять, що затверджується на навчальний рік директором спортивної школи, правилами внутрішнього трудового розпорядку.

До спортивної школи приймаються всі особи, що бажають займатися фізичною культурою і спортом, які виконали нормативи з загально фізичної та/або фізичної підготовки, установлені навчальними програмами з видів спорту, та не мають медичних протипоказань.

Зарахування до спортивної школи здійснюється на підставі заяви батьків або осіб, що їх замінюють, та/або дитини, яка досягла 16-річного віку, медичної довідки про стан здоров'я та відсутність медичних протипоказань для занять спортом з медичного закладу.

Мінімальний вік дитини, що підлягає зарахуванню до спортивної школи, залежить від специфіки виду спорту та визначається Міністерством молоді та спорту за погодженням з Міністерством охорони здоров'я.

Переведення вихованців спортивної школи відповідно з групи початкової підготовки до групи базової підготовки, групи спеціалізованої підготовки та групи підготовки до вищої спортивної майстерності здійснюється після виконання ними встановлених вимог, зазначених у навчальних програмах з видів спорту.

2.2. Планування спортивної підготовки таеквондистів

Ефективність планування підготовки спортсменів може бути забезпечена при обліку таких основних вимог:

- усебічності. Плануванням повинні охоплюватися всі сторони підготовки, у тому числі пов'язані з тренувальною та змагальною діяльністю, відновними заходами, зовнішніми умовами тренування тощо;

- конкретності. У ході підготовки завжди повинні вирішуватися конкретні завдання – досягнення певного рівня підготовленості загалом і по окремих компонентах, підготовка до конкретних змагань, до зустрічей з імовірними суперниками тощо;

- оптимізації підготовки. Досягнення конкретної мети за рахунок мінімальних тренувальних впливів, відповідність між можливостями спортсмена (його станом) і фактичними тренувальними й змагальними навантаженнями. Природно, що останню обставину неможливо враховувати без упровадження системи комплексного контролю.

Планування річної підготовки залежить від багатьох факторів, головними з яких є конкретні цілі та завдання підготовки на рік, закономірності становлення спортивної форми та календар змагань. Навчально-тренувальна робота в спортивних школах проводиться згідно з планами, які складаються на календарний навчальний рік.

Навчально-тренувальний процес протягом року планується за всіма розділами підготовки для груп на основі чинної програми, навчальних планів і річних графіків розподілу навчальних годин. При цьому враховуються три основні періоди – підготовчий, змагальний та перехідний. Приблизний план підготовки таеквондистів наведено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Приблизний річний план підготовки таеквондистів, год.

№ з\п	Розділи навчальної програми	Групи початк. підготов.		Групи базової підготовки				Групи спеціалізованої підготовки			Групи підготовки до вищої спорт. майстер.
		6	8	12	14	18	20	24	26	28	
	Навчальне навантаж. (год.)	6	8	12	14	18	20	24	26	28	32
	Рік навчання	1 рік	більше 1 р.	1 рік	2 рік	3 рік	більше 3х р.	1 рік	2 рік	більше 2х р.	увесь термін
1	Теорія	11	12	28	34	42	37	44	49	57	65
2	Практика	301	404	596	694	894	1003	1204	1303	1399	1599
2.1	Загальна фізична підготовка	123	123	126	139	108	126	165	188	199	199
2.2	Спеціальна фізична підготовка	26	74	117	139	162	165	220	224	243	323
2.3	Техніко-тактична підготовка	104	145	235	281	464	554	616	674	729	792
2.4	Виконання контр нормативів	12	14	34	38	27	20	36	37	36	61
2.5	Інструкторська та суддівська практика	-	-	12	13	25	18	23	24	24	32
2.6	Активний відпочинок, виконання індивідуальних завдань	36	48	72	84	108	120	144	156	168	192
2.7	Відновлювальні і заходи	Поза сіткою годин									
2.8	Медичний контроль	Поза сіткою годин									
2.9	Участь у змаганнях	Згідно календаря змагань									
	Загальна кількість годин	312	416	624	728	936	1040	1248	1352	1456	1664

У планах навчально-тренувальної роботи передбачаються питання з теорії таеквон-до, з практики, з підготовки до складання нормативних вимог, суддівсько-інструкторської практики тощо, передбачених для кожної вікової групи вихованців спортивної школи.

2.4. Контроль та облік навчально-тренувальної роботи

Об'єктивною основою для виявлення змін від впливу тренувальних навантажень є інформація, яка отримана в процесі контролю. Ефективна система комплексного контролю дає можливість тренеру об'єктивно оцінювати правильність обраного напрямку підготовки, своєчасно вносити корективи в навчально-тренувальний процес.

Педагогічний контроль є основним для отримання інформації про стан та ефективність підготовки спортсменів. Він застосовується для оцінки ефективності засобів і методів тренування, для визначення динаміки розвитку спортивної форми й прогнозування спортивних досягнень.

Основними методами педагогічного контролю є педагогічні спостереження й контрольні випробування (тести), які характеризують різні сторони підготовки спортсмена.

Педагогічний контроль повинен бути спрямований на отримання повноцінної інформації про фізичний стан спортсмена з метою контролю правильності вибору засобів і методів тренування для підвищення ефективності тренувальної роботи.

Основним його змістом є контроль за: 1) станом організму; 2) тренувальними навантаженнями; 3) рівнем фізичних якостей; 4) показником психологічної підготовки; 5) показником технічної підготовки; 6) результатом виховної роботи; 7) динамікою спортивних результатів; 8) здійсненням планування результатів.

Головним у педагогічному контролі є, безсумнівно, оцінка стану, у якому знаходиться спортсмен. Тренер повинен враховувати три типи стану: перманентний (сталий), поточний і оперативний.

Перманентний стан зберігається протягом відносно тривалого проміжку часу (кілька тижнів або місяців). Таким стійким станом може, наприклад, бути спортивна форма, яка придбана в процесі тривалої тренувальної роботи.

Поточний стан – це стан, який змінюється під впливом тренувальних занять.

Оперативний стан – це такий стан, у якому знаходиться організм під впливом однієї або серії тренувальних вправ.

Типовими формами педагогічного контролю повинні бути поглиблений, поетапний і оперативний.

Поглиблений контроль основних факторів тренуваності необхідно проводити не менше 2 разів на рік.

Поетапну оцінку доцільно здійснювати у зв'язку з закінченням серії мікроциклів або із закінченням чергового етапу (наприклад, загально підготовчого або спеціально підготовчого) тренування.

Оперативним контролем часто називають експрес-оцінку того стану, у якому на даний момент знаходиться спортсмен.

Для вирішення оперативного контролю, як правило, використовують такі засоби та прилади, які можуть з достатньою достовірністю за короткій

проміжок часу оцінити рівень факторів тренуваності (фізичні якості, техніку, координацію руху тощо) спортсмена.

З цією метою в тренувальному процесі необхідно постійно застосовувати комплекс контрольних вправ (тестів).

Основним інтегральним показником підготовки спортсмена є результат в обраному виді. Ці результати спортсмени показують на змаганнях різного рангу. Участь у змаганнях у спортсменів різного віку й кваліфікації є необхідною ланкою в ланцюзі тренувального процесу. Однак кількість стартів на рік є різною. Ця різниця залежить від виду спорту, завдань тренування, підготовленості й кваліфікації спортсменів.

До змісту поточного обліку належить:

- реєстрація відвідуваності занять;
- реєстрація пройденого навчального матеріалу;
- визначення доступності, доцільності та ефективності застосовуваних засобів і методів;
- з'ясування й оцінювання знань, умінь, навичок і практичних досягнень;
- облік стану здоров'я, працездатності;
- контроль за дисципліною й взаємовідносинами.

Облік стану здоров'я й частково фізичного розвитку здійснюється лікарями. Дані медичного контролю вивчаються й систематично використовуються педагогом у процесі занять.

Основними документами обліку та звітності є журнал обліку навчальної роботи групи; медична картка; облікова картка; журнал обліку травм; журнал обліку наявності та стану обладнання; книга обліку вищих спортивних досягнень; протоколи; документи звітності, які в певні терміни подаються в статистичні установи.

Додаток Б

Варіанти тестових завдань, за якими здійснювалось оцінювання знань студентів під час проведення поточних і підсумкового контролів

1. Зміни функцій організму юного спортсмена в передстартовому стані за своєю природою умовно-рефлекторні. Умовними подразниками цих рефлексів можуть бути: а) обстановка змагань і реакція глядачів; б) наявність суперників, вигляд спортивних снарядів; в) а + б; г) фізична робота й пов'язана з нею пропріорецептивна імпульсація.

2. Безумовно-рефлекторним підкріпленням умовних подразників передстартових умовно-рефлекторних реакцій є:

а) обстановка змагань і реакція глядачів; б) м'язова робота й пов'язана з нею пропріорецептивна імпульсація; в) наявність суперників і вигляд спортивних снарядів; г) а + б.

3. Залежно від того, які подразники (першої чи другої сигнальної системи) є пусковими у виникненні передстартових реакцій, виокремлюють:

а) передстартовий, власне стартовий стан; б) стан бойової готовності, лихоманки й апатії; в) реакції тривожного чекання й перенасичення; г) реакції протесту + б + в.

4. Специфічний прояв (вираженість) емоційних реакцій юного спортсмена перед стартом зумовлений перш за все: а) значущістю даного змагання для вихованця; б) інтенсивністю майбутньої роботи; в) рівнем фізичної натренованості вихованця; г) типом вищої нервової діяльності вихованця.

5. Неспецифічний прояв (вираженість) емоційних передстартових реакцій зумовлений: а) значущістю даного змагання для вихованця; б) інтенсивністю майбутньої роботи; в) рівнем натренованості вихованця; г) типом вищої нервової діяльності вихованця.

6. Передстартові реакції більш виражені у вихованців такого типу вищої нервової діяльності: а) сангвінічного; б) меланхолічного; в) флегматичного; г) холеричного.

7. У спортивній психології виокремлюють такі основні три форми передстартового стану: а) реакції тривожного чекання, перенасичення й протесту; б) бойової готовності, лихоманки, апатії; в) іпохондричні реакції, перенасичення, тривожного чекання; г) впрацьовування, мертвої точки, «другого» дихання.

8. Спостереження за висококваліфікованими спортсменами перед стартом дозволили вченим виокремити такі основні типи невротичних реакцій: а) тривожного чекання, протесту; б) іпохондричні реакції, перенасичення; в) а + б; г) лихоманки й бойової готовності.

9. Перевага процесів збудження ЦНС над процесами гальмування в передстартовому періоді позначається терміном: а) бойова готовність; б) апатія; в) лихоманка; г) перенасичення.

10. Перевага процесів гальмування в ЦНС над процесами збудження в передстартовому періоді позначається терміном: а) бойова готовність; б) апатія; в) лихоманка; г) перенасичення.

11. Для зняття психічної напруженості спортсмена в передстартовому стані використовують такі основні методи: а) розминка, масаж, спеціальні дихальні вправи; б) психічна саморегуляція, педагогічні й психотерапевтичні бесіди; в) зміна направленості свідомості; г) а + б + в.

12. Фізіологічні зрушення функцій в організмі викликані розминкою порівняно з передстартовим станом: а) більш виражені; б) менш виражені; в) виражені однаково сильно.

13. Середня тривалість розминки (хв.): а) 15; б) 30; в) 45; г) 60.

14. Середня величина інтервалу часу між закінченням розминки й початком тренування (змагання) складає (хв.): а) 10-15; б) 20-25; в) 30-35; г) 40-45.

15. Процес поступового підвищення працездатності на початку м'язової роботи називається: а) розминкою; б) впрацюванням; в) стійким станом; г) втомою.

16. Впрацювання рухового апарата юнака на 100-метровій дистанції триває (с.): а) 3-5; б) 5-10; в) 15-20; г) 20-30.

17. Впрацювання рухового апарата юного спортсмена на середні й довгі дистанції триває біля (хв.): а) 2; б) 4; в) 6; г) 8.

18. У фізично натренованих вихованців порівняно з неспортсменами тривалість впрацювання: а) більша; б) менша; в) однакова.

19. У дітей і підлітків порівняно з дорослими тривалість впрацювання: а) більша; б) менша; в) однакова.

20. При виконанні динамічної роботи середньої й великої тривалості після періоду впрацювання виникає: а) передстартовий стан; б) стійкий стан; в) втома; г) перенапруження.

21. Справжній стійкий стан виникає при виконанні вихованцем роботи тривалістю (хв.): а) 30 хв. і більше; б) менше 30 хв. ; в) менше 3-5 хв. ; г) менше 20-30 с.

22. Справжній стійкий стан виникає при виконанні вихованцем роботи з споживанням кисню (л/хв.): а) не більше 2-3; б) більше 5-6; в) більше 7.

23. Несправжній стійкий стан виникає при виконанні юним спортсменом роботи тривалістю: а) до 30-40 хв.; б) більше 30-40 хв.; в) більше 50 хв.

24. Стійкий стан узагалі не виникає при виконанні вихованцем анаеробної м'язової роботи тривалістю менше: а) 30-40 хв.; б) 20-30 хв.; в) 10-15 хв.; г) 2-3 хв.

25. Виникненню «мертвої точки» сприяють такі умови: а) інтенсивність роботи й ступінь натренованості; б) зовнішні умови діяльності; в) неправильне розподілення сил на дистанції; г) а + б + в.

26. Втома м'язів та особливості відновних процесів в організмі людини після фізичних навантажень, втома як результат надмірних втрат енергії

найбільш характерна для динамічних навантажень тривалістю: а) 30 хв. і більше; б) від 3 хв. до 30 хв.; в) від 30 с. до 3 хв.; г) до 30 с.

27. Втома як результат надмірного нагромадження в м'язах продуктів анаеробного обміну характерна перш за все для роботи такої потужності: а) максимальної; б) субмаксимальної; в) великої; г) помірної.

28. Втома швидше настає при виконанні роботи: а) динамічної; б) статистичної; в) змішаної.

29. Виникнення втоми при виконанні циклічної роботи максимальної потужності перш за все зумовлено: а) розвитком позамежового гальмування в рухових центрах кори мозку; б) вичерпанням запасів фосфагенів; в) а + б; г) вичерпанням запасів вуглеводів.

30. Виникнення втоми при виконанні циклічної роботи субмаксимальної потужності зумовлено: а) втомою в рухових центрах кори мозку; б) зміною постійності внутрішнього середовища; в) функціональними змінами в периферичному нервово-м'язовому апараті; г) а + б + в.

31. Основною причиною втоми, що розвивається при виконанні циклічних вправ великої потужності, є: а) зміна постійності внутрішнього середовища; б) позамежне гальмування в рухових центрах кори мозку; в) виражене зниження рівня глюкози в крові; г) великі втрати жирів.

32. Втому при роботі в зоні помірної потужності пов'язують з: а) погіршенням функцій наднирників; б) вираженим зменшенням рівня глюкози в крові; в) порушенням терморегуляції; г) а + б + в.

33. Характерною ознакою фази компенсованої втоми, яка виникає при виконанні динамічної роботи, є: а) зменшення довжини кроків при збільшенні їх частоти; б) зменшення довжини кроків без зміни їх частоти; в) зменшення довжини кроків і частоти.

34. Фаза некомпенсованої втоми при виконанні динамічної роботи характеризується зменшенням довжини кроків: а) з одночасним збільшенням їх частоти; б) без зміни їх частоти; в) зменшенням довжини і частоти кроків.

35. У дітей порівняно з дорослими втома розвивається: а) швидше; б) повільніше; в) повільніше при виконанні статичних навантажень.

36. Швидкість і тривалість відновлення функціонального стану органів і систем організму після роботи залежить від: а) потужності роботи; б) тривалості роботи; в) наявності чи відсутності засобів, що прискорюють перебіг відновних процесів після роботи; г) а + б + в.

37. У відновному періоді виокремлюють такі фази: а) швидкого й сповільненого відновлення; б) зверхвідновлення, пізнього відновлення; в) а + б; г) суперкомпенсації й зверхвідновлення.

38. Підвищення працездатності після роботи найбільш виразне в таку фазу відновного періоду: а) швидкого відновлення; б) сповільненого відновлення; в) зверхвідновлення; г) пізнього відновлення.

39. Відновлення концентрації формених елементів у крові після напруженої й тривалої роботи відбувається: а) 1-2 год.; б) 24 год.; в) 2-3 доби; г) 4-6 діб.

40. Конструктивні зміни в організмі вихованця після виконання ним фізичних навантажень порогової величини проходить у такій фазі відновного періоду: а) швидкого відновлення; б) сповільненого відновлення; в) зверхвідновлення; г) пізнього відновлення.

41. Після напружених тренувань відновлення функцій організму в дітей порівняно з дорослими проходить: а) більш швидко; б) повільніше; в) різниці немає.

42. З метою прискорення перебігу відновних процесів після фізичних тренувань використовують найрізноманітніші засоби. Умовно їх поділяють на такі групи: а) фізіотерапевтичні й фармакологічні; б) педагогічні й психологічні; в) медико-біологічні, психологічні; г) медико-біологічні, педагогічні й психологічні;

43. Позитивний вплив активного відпочинку на перебіг відновних процесів найбільш виразно виявляється при: а) навантаженнях, що викликають незначну втому; б) підключенні до роботи в період відпочинку м'язів антагоністів; в) зміні виду діяльності; г) а + б + в.

44. Фізичні вправи, у виконанні яких бере участь більше половини м'язової маси тіла, називають: а) регіональними; б) глобальними; в) локальними; г) силовими.

45. Залежно від типу скорочення м'язів, які забезпечують виконання даної вправи, усі фізичні вправи поділяють на: а) статичні й динамічні; б) концентричні й ексцентричні; в) переборюючі й поступальні; г) ізотонічні й ізометричні.

Завдання для самостійного опрацювання

1. Визначити величину та спрямованість навантаження окремого тренувального заняття.

2. Визначити рівень фізичної та функціональної підготовленості спортсменів.

3. Скласти план навчально-тренувального збору.

4. Скласти комплекс розминки для тренувального заняття.

5. Скласти тренувальні програми для розвитку фізичних якостей.

6. Скласти модельне тренувальне завдання.

7. Розробити моделі підготовленості спортсменів.

8. Скласти план тренувального мікроциклу.

9. Скласти модель відновлювального тренувального заняття.

Додаток В

Тренінг «Готовність майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах»

Мета тренінгу: формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах.

Основні завдання: 1) підвищення інтересу студентів до професійної діяльності та мотивації досягнення успіху в спортивно-педагогічній діяльності; 2) розвиток умінь педагогічного спілкування (комунікативних, інтерактивних, перцептивних); 3) використання інтегрованого змісту, формування спортивно-педагогічних умінь і навичок; 4) формування професійно важливих якостей, розвиток педагогічного мислення; 5) підвищення рівня педагогічної майстерності та набуття досвіду здійснення професійної діяльності.

Програма тренінгу

Тема 1. «Професійно-педагогічна діяльність і особистість спортивного педагога (тренера-викладача)» (6 год.).

Тема 2. «Професійно важливі якості тренера-викладача» (12 год.).

Тема 3. «Спортивно-педагогічні вміння тренера-викладача» (8 год.).

Тема 4. «Педагогічне спілкування в професійній діяльності тренера-викладача» (12 год.).

Тема 5. «Методи, принципи й засоби спортивного тренування дітей різних вікових груп» (6 год.).

Тема 6. «Професійно-педагогічна етика тренера-викладача» (8 год.).

Зміст тренінгу

Тема 1. Професійно-педагогічна діяльність і особистість спортивного педагога (тренера-викладача) (6 годин).

Мета: визначення особливостей професійної діяльності тренера в дитячо-юнацьких спортивних школах усвідомлення студентами власних якостей і можливостей, визначення програми самовдосконалення кожним студентом.

Завдання:

- установа цілей курсу та очікування студентів;
- обговорення та прийняття правил тренінгу;
- педагогічна діагностика рівня сформованості професійної готовності майбутніх тренерів-викладачів до роботи в спортивних закладах освіти;
- складання психологічного портрету «ідеального тренера-викладача»;
- розробка індивідуальної програми самовдосконалення кожним студентом.

Зміст: налаштування студентів на активну працю, з'ясування рівня сформованості професійної готовності майбутніх тренерів-викладачів до

роботи в спортивних навчальних закладах, групові дискусії: «Значення психолого-педагогічних знань для ефективності професійної діяльності й професійного саморозвитку тренера-викладача», «Професійна компетентність тренера-викладача». Виконання тренінгових вправ.

Завдання для самостійної роботи.

1. Скласти словник-довідник, що відображає сутність професійної компетентності спортивного педагога, тренера-викладача.

2. Тест «Дерево». За допомогою малюнка відобразити свій рівень готовності до майбутньої професійної діяльності. Дати коментар до виконаного завдання.

3. Підготувати мікровиступ: «Я і моя майбутня професія», «Мій шкільний учитель фізкультури», «Тренер, якому я довіряю».

Тема 2. «Професійно важливі якості тренера-викладача» (12 год.).

Мета: поетапне усвідомлення власного «Я», пізнання своїх позитивних та негативних рис, навчання навичкам самовиховання та самовдосконалення.

Завдання:

– усвідомлення кожним студентом власного «Я», своїх індивідуально-типологічних якостей;

– визначення професійно важливих якостей тренера-викладача;

– дестабілізація стереотипних уявлень про себе та мотиви своєї поведінки;

– актуалізація кожним студентом своєї життєвої позиції та її концептуалізація;

– переосмислення уявлень про себе на основі зворотного зв'язку, аналізу діяльності групи, рефлексії;

– навчання студентів здійснювати самопрограмування на зміну тих або інших якостей, блокування себе від накопичення негативних емоцій, ефективно використання внутрішніх ресурсів, мотивація себе на досягнення довгострокових цілей, здійснення погляду на проблему з майбутнього тощо.

Зміст: Дискусія за темою «Професійно важливі якості тренера». Рольова гра: «Моделювання портрета ідеального тренера-викладача», оцінювання розвитку професійно важливих якостей (анкета оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів-викладачів). Виконання тренінгових вправ.

Завдання для самостійної роботи.

1. Заведіть щоденник самопізнання й саморозвитку, у якому занотуйте власні спостереження щодня (Що я можу зробити для поліпшення своїх професійних якостей? Над якими своїми якостями мені необхідно попрацювати? Які поліпшити? Яких знань мені не вистачає? Де й коли я можу їх отримати? Які для цього мені необхідні ресурси? тощо.).

2. Складання переліку якостей «ідеального тренера-викладача» з подальшим обговоренням.

3. Агресивність, авторитарність як особистісні якості тренера-викладача. Висловіть власні думки про користь і шкоду даної характеристики тренера для досягнення спортивного результату вихованців.

Тема 3. «Спортивно-педагогічні вміння тренера-викладача» (8 год.).

Мета: формування професійно-педагогічних умінь і навичок тренера-викладача.

Завдання:

- проаналізувати та визначити індивідуальний стиль педагогічної діяльності тренера-викладача;
- визначити структуру професійно-педагогічних умінь і навичок тренера-викладача;
- визначити рівні продуктивності педагогічної діяльності тренера-викладача;
- підвищити інтерес студентів до професійної діяльності;
- удосконалювати й формувати професійно-педагогічні вміння й навички;
- розвивати в студентів гуманістичну спрямованість та формувати високоморальні ідеали професійної діяльності.

Зміст: Міні-лекція «Професійно-педагогічні вміння і навички тренера-викладача».

Обговорення виконаного завдання для самостійної роботи. Дискусії за темами «Стилі керівництва спортивного педагога», «Професіоналізм і індивідуальний стиль діяльності». Заповнення анкети оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх тренерів-викладачів. Рольове програвання ситуацій майбутньої професійної діяльності. Виконання тренінгових вправ.

Завдання для самостійної роботи.

1. Оцініть ступінь сформованості професійних умінь і здібностей у Вас особисто, використовуючи характеристику діяльності вчителя фізичної культури, запропоновану Є. Ільїним.

2. Оцініть Вашу готовність до виконання функціональних обов'язків тренера, виділених А. Корхом. Для самооцінки використовуйте п'ятибальну шкалу. Визначте середній бал.

3. Визначте рівень ефективного здійснення педагогічної діяльності вашого вчителя фізичної культури, тренера по методиці Ж. Холодова.

Тема 4. «Педагогічне спілкування в професійній діяльності тренера» (12 годин).

Мета: формування навичок педагогічного спілкування в студентів як майбутніх тренерів-викладачів.

Завдання:

- визначення особливостей педагогічного спілкування тренера-викладача;
- відпрацювання власних стратегій і тактики ефективного поведінки майбутньої професійної діяльності;

- підвищення рівня емпатії (здатності до співчуття, співпереживання);
- розвиток комунікативних навичок;
- розвиток навичок ефективно вирішувати конфліктні ситуації.

Зміст: обговорення виконаного завдання для самостійної роботи. Дискусія за темою «Конфліктні ситуації в педагогічній діяльності та методи розв'язування», «Педагогічна взаємодія вчителя з вихованцями». Міні-лекція «Педагогічне спілкування, його функції, види, структура». Заповнення анкети сформованості навичок педагогічного спілкування тренера-викладача. Тренувальні вправи з навчання спілкуванню: вправи на розвиток умінь передкомунікативного орієнтування; на розвиток умінь контактувати. Вправи на розвиток навичок мовного спілкування. Освоєння техніки аутотренінгу. Рольове програвання ситуацій майбутньої професійної діяльності.

Завдання для самостійної роботи.

1. Визначити шляхи підвищення навичок педагогічного спілкування.
2. Скласти програму саморегуляції психічних процесів.

Тема 5. «Методи, принципи й засоби спортивного тренування дітей різних вікових груп» (6 год.).

Мета: ознайомити студентів з методами, принципами й засобами навчально-тренувальної діяльності.

Завдання:

- відпрацювання власних стратегій і тактики ефективної поведінки майбутньої професійної діяльності;
- розвиток комунікативних навичок;
- поглиблення знань з теорії та методики навчально-тренувального заняття;
- опанування інтерактивними методами навчання.

Тема 6. «Професійно-педагогічна етика тренера-викладача» (8 год.).

Мета: ознайомити студентів як майбутніх тренерів з основами професійно-педагогічної етики тренера-викладача.

Завдання:

- визначення сутності педагогічного такту й професійної етики тренера-викладача;
- відпрацювання власних стратегій і тактики ефективної поведінки майбутньої професійної діяльності;
- формування ціннісних орієнтирів, стійких етичних принципів і норм професійної діяльності, зміцнення активної професійної позиції;
- розвиток у студентів гуманістичної спрямованості та формування високоморальних ідеалів професійної діяльності.

Зміст: обговорення виконаного завдання для самостійної роботи. Дискусія за темою «Засоби й методи етичного виховання учнів у навчально-тренувальному процесі». Міні-лекція «Професійна етика тренера і її особливості». Виконання вправ на оволодіння методиками візуальної діагностики, на розвиток спостережливості й уваги, на формування техніки

контактного взаємодії. Рольове програвання ситуацій майбутньої професійної діяльності. Виконання тренінгових вправ.

Завдання для самостійної роботи.

1. Відповісти на питання й підготувати мікродоповіді:

а) Чи згодні ви з висловом: «Процес етичного виховання спортсмена – це боротьба з негативними якостями особистості»?

б) Як ви думаєте, чи формуються етичні якості без життєвої необхідності? Чи варто тренерів створювати ситуації, які виховуватимуть етичні якості його учнів?

в) Який стиль керівництва ви вважаєте більш відповідним для реалізації етичного виховання?

2. Написати міні-твір на тему «Етика спортивних відносин».

3. Підготувати доповіді на тему «Новаторські ідеї в професійно-педагогічній діяльності спортивного педагога».

Практичні завдання й тренінгові вправи, які використовувались під час проведення тренінгу

Діагностика вмінь педагогічного спілкування.

Вправа 1. Ознайомтеся з книгою В. Леві «Мистецтво бути іншим» (Розділ «Геній спілкування»). Опишіть особливості вашої особистості за допомогою запропонованих автором психологічних характеристик. Визначте сильні й слабкі якості своєї комунікативної підготовки.

Вправа 2. Проаналізуйте рівень вашої професійної комунікативності. Підготуйте рекомендації щодо вдосконалення професійно-комунікативних здібностей.

Завдання. Розробіть програму самовиховання комунікативності. Для розробки програми самовиховання комунікативності рекомендуємо використати праці В. Леві, В. Кан-Каліка, І. Юсупова, Д. Карнегі. Слід ознайомитися з порадами, що викладені в підручнику «Основи педагогічної майстерності».

Завдання. Модулювання ситуації. «Вибір стратегії» взаємодії.

Пропонується ситуація: «До директора школи прийшов батько підлітка, який серед учителів має репутацію не дуже дисциплінованого та старанного учня. Батько скаржиться на те, що класний керівник необ'єктивний у ставленні до його сина, постійно провокує його, навмисне складає про нього негативне враження».

Відповісти на запитання: Як може поводити себе директор з батьком? За яких умов він може використати ефективно ту чи іншу стратегію для розв'язання проблеми? Як він поводитиме себе з класним керівником?

Розіграти в діалогах ситуації взаємодії «директор – батько», «директор – класний керівник». Для цього група може поділитися на пари. Кожна пара повинна обґрунтувати вибір стратегії. Парам програти свої варіанти взаємодії. Групі проаналізувати, чиє рішення було найефективнішим та краще обґрунтованим.

Вправи на аналіз ситуації та обґрунтування стратегії взаємодії.

Вправа 1. Розглянути особливості: а) дії, висловлювання, міміку, пантоміміку учасників взаємодії, за якими можна діагностувати стратегію; б) оптимальний або неоптимальний розвиток ситуації; в) відповідальність учителя за розвиток ситуації в оптимальному напрямку.

Вправа 2. Виявлення умов та обмежень, що зумовлюють вибір стратегії. Виходячи із ситуації, яку студент вибрав для аналізу в попередній вправі, показати:

а) за яких умов вибір конкретної стратегії в цій ситуації буде ефективним;

б) до яких наслідків може призвести систематичне використання тільки однієї стратегії;

в) які особливості учасників ситуації не дозволяють удаватися до певної стратегії;

г) які індивідуальні особливості роблять використання окремої стратегії неефективним.

Вправа 3. Виявлення впливу індивідуальних особливостей на розв'язання конкретної ситуації. За результатами тестування студент розглядає свою найвірогіднішу поведінку в ситуації та можливі наслідки її регулярного некритичного використання. Аналізуються також «упущені можливості» унаслідок недооцінки та ігнорування інших стратегій.

Вправа «Хто я такий?».

Інструкція: розділіть аркуш на три стовпчики: у перший напишіть відповідь на питання «Хто я такий?» десятьма словами-епітетами; у другий запишіть відповіді на це питання, ніби їх дали ваші близькі й рідні (наприклад, мати, сестра, брат та ін.); а в третій – думки ваших одногрупників.

Аналіз заняття. Анкета

1. Ім'я, прізвище.

2. Оцінка результативності заняття в балах (5, 4, 3, 2, 1). Заняття справило велике враження, ніякого враження.

3. Оцінка самопочуття в балах (5, 4, 3, 2, 1). Я почував себе вільно або стримано.

4. Найбільш значущими для засвоєння цієї теми є такі моменти заняття (указати які)....

5. На наступному занятті я хотів би, щоб група розглянула ситуацію:...

Завдання.

Складіть опорну схему «Вибір стилю професійного спілкування залежно від закономірностей діяльності».

Обґрунтуйте залежність стилю професійного спілкування від чинників, закономірностей та принципів.

Завдання. Сформулюйте головні ознаки принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії (за В. Кан-Каліком). Оформіть результат у вигляді коротких тез, наприклад: Особистісна орієнтація співрозмовників – це готовність бачити й розуміти співрозмовника тощо.

Завдання. Моделювання ситуації: розробити початковий етап індивідуальної бесіди з метою встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, обміркувати програму дій з подолання бар'єрів у спілкуванні з використанням різних стилів спілкування.

Вправи на моделювання професійних ситуацій. Розробіть кілька професійних ситуацій, у яких запропонуйте відомі вам моделі спілкування. Варіанти зазначених ситуацій обговорюються в групах. Упродовж заняття потрібно організувати роботу студентів з формування елементарних навичок спілкування. Для цього варто використати такі вправи.

Вправа 1. Оберіть партнера для спілкування, запропонуйте йому обговорити цікаву проблему. Ваш співрозмовник є лідером контакту, ви посідаєте позицію пасивного слухача. Потрібно перехопити ініціативу в спілкуванні.

Вправу вважають виконаною в тому разі, якщо вам удалося змінити тему розмови.

Для студентів, які мають високі показники в розвитку комунікативності, цю вправу слід ускладнити, наприклад, запропонувати включитися в розмову двох співрозмовників і змінити тему бесіди. Аналізуються прийоми, за допомогою яких студентам удалося перехопити ініціативу.

Вправа 2. Візьміться за руки й утворіть коло. По черзі пройдіть це коло. Під час організації спілкування зі співрозмовником використовуйте різні способи (прохання, гумор, питання, натяк, наказ).

Мета спілкування – дістати дозвіл, пройти крізь коло. Аналізуються прийоми встановлення контакту.

Вправа 3. Реалізуючи всі стадії спілкування (і мовні, і домовні), організуйте взаємодію з присутньою в аудиторії людиною. Оцінка роботи студента має враховувати наявність усіх стадій спілкування: орієнтацію в об'єкті, привернення уваги, «зондування» особливостей об'єкта та його готовності до спілкування, власне вербальне спілкування, зворотний зв'язок.

Вправа «Установлення емоційного контакту». Моделювання ситуації: проведення початкового етапу індивідуальної бесіди для встановлення емоційного контакту зі співрозмовником. Мета – аналіз комунікативної поведінки під час організації емоційного контакту зі співрозмовником на початковому етапі бесіди. Обговорення причин, які зумовили утруднення в організації контакту, пошук шляхів удосконалення комунікативної поведінки.

Вправа «Проводимо бесіду». Організація й проведення індивідуальної бесіди. Мета: ознайомлення студентів з теоретичними аспектами організації комунікативної діяльності педагога в процесі індивідуальної бесіди; удосконалення вмінь моделювати, проводити й аналізувати індивідуальну бесіду.

1. Ознайомитися з методикою контактної взаємодії.
2. Підготуватися до обговорення, використовуючи рекомендовану літературу:

3. Розробити модель індивідуальної бесіди на запропоновану тему.

Вправи та рольові ігри

Вправа «Правила».

Завдання: запропонувати присутнім установити правила заняття, які є типовими для всіх наступних занять. Занотувати їх на аркуші.

Інструкція: Рекомендуємо обов'язково включити до переліку такі правила:

- приходити вчасно;
- говорити по черзі, стисло, не перебиваючи інших;
- відверто висловлювати власну думку;
- бути позитивно налаштованими;
- працювати із задоволенням;
- пам'ятати про конфіденційність. Правила мають бути реальними для здійснення.

Рефлексія: навіщо ми приймали правила? (Щоб їх дотримуватися). Чи всі погоджуються з такими правилами?

Вправа «Очікування».

Мета: виявлення очікувань і сподівань кожного учасника тренінгу.

Інструкція: ведучий оголошує тему заняття, нагадує учасникам, що для успіху в роботі потрібно визначитися, чого очікує від заняття кожний учасник. Вправою «Незакінчене речення» починає хтось один, і по колу всі продовжують: «Від сьогоднішнього заняття я очікую...». Викладач усі очікування фіксує на аркуші.

Рефлексія: «Навіщо ми це робили?» Фактично очікування є не що інше, як мета. Саме на них викладач буде спиратися, підбиваючи підсумки проведеного заняття.

Після комунікативних вправ переходимо до другої частини заняття.

Вправа «Невербальна комунікація». Знайти пантомімічні засоби для вираження таких висловлювань: «Доброго дня», «Увага», «Тихо», «Припиніть розмови», «Прошу уваги», «Підійти сюди».

Вправа «Уточнення інформації».

Під час бесіди той, хто розповідає, має передати потрібну інформацію. Натомість слухач прагне з'ясувати всі деталі, перевірити факти, виявити найістотніші аспекти інформації, що їх містять висловлювання безпосередньо чи опосередковано.

Завдання: оволодіти вмінням активного сприймання й перевірки інформації: 1) формулювання питань до того, хто розповідає, стосовно деталей, фактів, почуттів, результатів тощо; 2) перевірка почутого – упевненість в істинності сприйнятої інформації; 3) резюме почутого – упевненість у тому, що і розповідач, і слухач користуються однаковими фактами, однаково їх розуміють.

Вправа «Підтвердження». Опрацювати вміння підтвердити співрозмовникові, що його зрозуміли. Робота ведеться парами. Завдання розповідача – повідомити про свою проблему. Завдання слухача – показати, що він зрозумів почуття того, хто говорить. Для цього виконують такі дії:

- 1) конкретизацію емоцій, пов'язаних з цією проблемою (своїх та співрозмовника);
- 2) формулювання почуттів іншої людини в одній фразі, яка відображає ваше розуміння сутності проблеми;
- 3) перевірку, додаткове запитання до партнера стосовно того, чи правильно він зрозумів ситуацію;
- 4) повернення до порушеної теми, якщо співрозмовник відійшов від неї;
- 5) інструментування висловлювання свого розуміння проблеми та почуттів співрозмовника;
- б) зняття напруження щодо подальшого розвитку подій, зняття незручності через надмірну відвертість.

Вправа. Формулювання «Я-висловлювань». Оволодіння навичками вираження свого ставлення до будь-якої ситуації в оптимальній формі. «Я-висловлювання» передає іншій людині наше ставлення до певного об'єкта без звинувачень і вимог, щоб інша людина змінилася. «Я-висловлювання» побудовано таким чином, щоб дати змогу висловити свою думку про конкретну ситуацію найефективніше, висловити своє побажання, не провокуючи захисної реакції співрозмовника.

Головна вимога до «Я-висловлювання» – його об'єктивність, тобто відсутність суб'єктивних або емоційно забарвлених висловлювань. Цей об'єктивний опис допомагає іншій людині побачити свої дії в новому світлі, усвідомити, який вплив їх дії мають на інших. Структура «Я-висловлювання»: 1) опис події; 2) ваша реакція; 3) бажаний вихід.

Вимоги до «Я-висловлювання»:

1. Воно має бути «чистим», тобто слід уникати слів-подразників, не шукати винних, а бажаний результат не формулювати як вимогу.

2. «Я-висловлювання» має бути чітким: треба викласти суть, уточнити, як ці події впливають на вас (зокрема викликають певні почуття). Бажаний результат не повинен бути конкретним, жорстко детермінованим, він дозволяє пошук та розробку нових варіантів рішення: «Мені хотілося б, щоб після перерви ви були готові працювати якомога оперативніше – тоді ми мали б більше часу для цікавих вправ та ігор на уроці».

Рольова гра

1. Звертання ведучого до учасників гри: Одним з показників майстерності професіонала є вміння виражати свої думки лаконічно, тезисно, але при цьому переконливо, виразно й образно. Сьогодні ми будемо тренуватися в складанні тез і публічному захисті.

Уявімо ситуацію: Вам необхідно виступити з доповіддю. Перед вами тези виступу. Ви починаєте викладати свої думки, але вас постійно хтось перериває... Доброзичливі слухачі намагаються Вам допомогти підтримкою Ваших ідей, показують значущість питань, які розглядаються з практичного погляду. Критично налаштовані – намагаються знайти вади у Вашому виступі... Розіграймо ситуацію Вашого публічного виступу.

2. Формування ігрових груп (5-7 осіб). Кожному гравцю привласнюється відповідний номер, наприклад, 1.1 належить першому гравцю першої групи тощо. Цей номер проставляється на тезах і в оцінному листі.

Хід проведення:

а) починається вивчення тез усіх учасників створених груп. Заповнюється оцінний лист. Потім відбувається добір тез для публічного виступу;

б) учасники гри обмінюються тезами й вивчають їхній зміст;

в) кожна ігрова група разом з ведучим вирішує, які з представлених тез потрібно залишити для публічного захисту. З кожної групи вибирається по одному доповідачу;

г) у групах розподіляються ролі. Союзник – розділяє думку Доповідача – акцентує увагу присутніх на практичній значущості розглянутого питання, підтверджує сказане прикладами. Критик – звертає увагу на слабкі місця тез, пропонує Доповідачу доповнити свій виступ. Його критика повинна бути конструктивною. Конформіст – не має власної твердої позиції, підтримує то Доповідача, то Критика. Пропагандист – захищає й пропагує ідеї, висунуті Доповідачем. Доповідач – виступає із захистом власних тез. Він обирає форму виступу, відповідає на питання;

д) визначається регламент виступу: Доповідач – 3 хв.; Пропагандист і Союзник – по 2 хв.; Критик і Конформіст – по 1 хв. Послідовність виступу: Доповідач – Конформіст – Критик – Союзник – Пропагандист – Доповідач.

Під час виступу діє правило: гравці не повідомляють публічно, яку з ролей вони представляють;

е) вибирається «експертна рада», у її обов'язки входить оцінка виступів, загальної колективної роботи. Члени «ради» самостійно виробляють критерії оцінки.

3. Виступ Доповідача, його прихильників і опонентів.

4. Підведення підсумків гри «експертною радою».

Вправа. Виявлення умов та обмежень, що зумовлюють вибір стратегії. Виходячи із ситуації, яку студент вибрав для аналізу в попередній вправі, показати:

а) за яких умов вибір конкретної стратегії в цій ситуації буде ефективним;

б) до яких наслідків може призвести систематичне використання тільки однієї стратегії;

в) які особливості учасників ситуації не дозволяють вдаватися до певної стратегії;

г) які індивідуальні особливості роблять використання окремої стратегії неефективним.

Вправа. Виявлення впливу індивідуальних особливостей на розв'язання конкретної ситуації. За результатами тестування студент розглядає свою найвірогіднішу поведінку в ситуації та можливі наслідки її регулярного

некритичного використання. Аналізуються також «упущені можливості» унаслідок недооцінки та ігнорування інших стратегій.

Під час бесіди студенти прагнуть відпрацювати основні стадії контактної взаємодії.

I. Накопичення узгоджень, подолання бар'єрів, зняття напруження у взаємодії. Слід доповнити умови ситуації, знайти час для проведення бесіди, обдумати дії, що дадуть змогу подолати психологічні бар'єри настороженості, неспокою, надмірного самоконтролю. Можливі прийоми: вибір нейтральної теми для початку бесіди, висловлення поглядів на стан співрозмовника («Ви, як я бачу, неспокійні»), уникання спірних питань, ненав'язливе висловлювання своїх припущень щодо поведінки співрозмовника («Вам, мабуть, це буде цікаво»). Етап вважають успішно подоланим, якщо в співрозмовника з'являються позитивні відповіді на запитання, знижується напруження, слабшає опір.

II. Пошук спільних інтересів, знаходження первинної спільності (перехід від «Я» до «ми»). Студенти розробляють тактику поведінки вчителя з метою створення первинної потреби в спілкуванні на підставі перших ознак задоволення спілкуванням, вияву позитивних емоцій. Можливі прийоми: виявлення спільної теми, інтерес до захоплень співрозмовника, демонстрація особистісної схожості, стимулювання пошуку нових тем для бесіди. Етап вважається успішно завершеним, якщо вчителю вдалося збудити в партнера зацікавленість, зняти недовіру, вступити в контакт.

III. Прийняття якостей і принципів особистості. Студенти проробляють тактику поведінки не лише на підставі інтересів, а й з урахуванням особистісних якостей. Можливі прийоми: дати співрозмовникові змогу вигідно показати себе, підкреслити бажану якість. Підведення підсумків («Як виявилось, ми з вами солідарні в поглядах на цю проблему»), уникнення негативного напрямку бесіди, подання вчителем зразка саморозкриття, підкріплення своєї відкритості, зацікавлення в подальшій взаємодії, висловлення задоволення процесом спілкування («Мені дуже цікаво з вами розмовляти»). Результатом цього етапу є відчуття взаєморозуміння, готовності до сприйняття особистості співрозмовника загалом.

IV. Виявлення якостей, небезпечних для спілкування. На цьому етапі стає можливим розпочати дискусію, продовжувати вивчення особистості партнера в широкому плані, чому сприяє значне зниження напруженості, студенти повинні розробити тактику поведінки вчителя, яка забезпечувала б подальше взаєморозкриття співрозмовників, зокрема й висловлення сумнівів, суперечки, дискусії в поглядах, саморозкриття як прикладу уникнення своїх недоліків, перебільшення якостей.

V. Реалізація індивідуального підходу, стимулювання прагнення до змін. Студенти розробляють тактику впливу на співрозмовника через регулювання своїх якостей. Прийоми: підкреслення спільності («Зараз ми це вирішимо»), критичні зауваження, але не з метою вияву осуду, повчання, а в ході взаємного обговорення різних особистісних виявів, попереджувальні висловлювання («Я хочу вам щось сказати, але ви не повинні ображатися»),

підтримка та стимулювання прагнень до змін. Цей етап завершується формуванням у співрозмовників відчуття «ми», готовності до спільних дій.

VI. Ефективне співробітництво, опертя на досягнутий на попередніх етапах контакт. Студенти розробляють тактику поведінки, що спрямована на висловлення спільного прогнозу, спільних планів і рішень. Прийоми: звернення за порадою, пропонування спільного рішення, передбачення того, що може бути. Підсумком цього етапу є формування стану захищеності, узгодження дій і намірів.

VII. Пари можуть програвати свої варіанти бесіди перед групою. Обговорюються: готовність учителя до взаємодії; уміння організувати діалог; довірчий тон бесіди; досягнення позитивних результатів. Робиться висновок щодо оволодіння деякими студентами методикою контактної взаємодії та технікою оптимізації спілкування.

Шляхи поліпшення спілкування. Під час обговорення цього питання слід звернути увагу студентів на те, що техніка взаємодії має великий вплив на розвиток спілкування. Потрібну інформацію можна отримати у відповідній лекції, а також у рекомендованій літературі. Важливо також дотримуватися певних загальних правил поведінки на різних етапах проведення бесіди:

VIII. Слід оволодіти конфліктною ситуацією, розрядити взаємну емоційну напруженість. Передусім потрібно зняти напруження м'язів, скутість, подолати неконгруентні рухи. Міміка, поза, жести мають не лише виражати внутрішній стан, а й впливати на нього позитивно.

IX. Своєю поведінкою співрозмовник повинен вплинути на партнера, зняти його афективність. Цьому сприяє доброзичлива посмішка, контакт поглядів, пауза.

X. Потрібно зрозуміти мотиви поведінки співрозмовника. Звернення до аналізу знижує емоційне напруження. Треба відмовитися від оцінок, насамперед негативних, висловити розуміння труднощів партнера, передати свій стан та почуття.

XI. Слід погодити цілі спілкування. Виявити те, що є спільним із співрозмовником, знайти спільний погляд, продемонструвати можливість синхронізації дій.

XII. Треба закріпити свою позицію вірою в можливість продуктивного результату взаємодії, висловити надію на подальше продовження контактів.

Технологія підготовки й проведення бесіди

Підготовка бесіди проводиться в кілька етапів:

1. Вибір теми.

2. Підготовка проводиться творчою групою, склад якої залежить від теми. Робота розпочинається з підбору матеріалу з теми та його вивчення, відбору об'єктів показу, а також накопичення знань по всіх розділах теми. При опрацюванні матеріалів з теми доцільно скласти бібліографію літературних та інших джерел, а також використати матеріали, розповіді учасників подій та очевидців.

3. Процес створення також включає розробку питань, змісту тексту, методики проведення бесіди.

4. Після пробного затверджується контрольний текст, на основі готує індивідуальний текст, а також різні варіанти цієї теми.

5. Проведення бесіди.

6. Аналіз бесіди.

Рефлексія заняття «Скажу вам відверто».

Висловіть своє судження з приводу заняття й Вашої участі в ньому, закінчивши речення «Скажу вам відверто, що...».

Ділова гра «Форми спілкування»

Мета: створити умови для оволодіння вмінням організувати інформування нового матеріалу.

Учасники: а) студенти – «доповідачі»; б) студенти – «слухачі» (10-8 осіб); в) студенти – «експерти» (2-3 особи).

Інструкція «доповідачу». Уявіть, що ви викладаєте в 9-му класі. Вам необхідно на основі аналізу проблемної ситуації, організувати аудиторію на засвоєння нового матеріалу. Ви повинні виступити в ролі інформатора.

Інструкція «слухачам». Ви навчаєтесь у 9-му класі. Більшість з Вас не виявляє високого інтересу до даного навчального предмета. Не всі усвідомили, до якого результату необхідно дійти. Під кінець відведеного учителем часу не всі учні справилися із завданнями.

Інструкція для «експертів».

1. Простежте весь хід діяльності «доповідача», яка спрямована на організацію «учнів» на вивчення нового матеріалу.

2. Дайте оцінку доцільності вибору методів і прийомів.

3. Як «доповідач» досяг мети?

Завдання 3. Скласти фрагмент доповіді за своєю спеціальністю (за планом заняття) Структурні елементи доповіді: Тема доповіді, актуальність проблеми, мета, об'єкт, предмет, завдання, гіпотеза, зміст, висновки.

Завдання 5: Розробка власної програми особистісного і професійного зростання (професіограму).

Мета: розвиток навичок рефлексії власного «Я».

Завдання: скласти програму самовдосконалення своєї особистості.

Інструкція: Щоб скласти програму особистісного зростання, потрібно визначити терміни реалізації програми, форму її представлення для себе та оточуючих; затвердитися в мотиві самовдосконалення, відповівши на питання: «Що мені потрібно?», «Навіщо мені це потрібно?» Визначите ієрархію потреб (А. Маслоу), які провокують і стимулюють виникнення цілей і виділяють серед них пріоритетні. Потреби більш низького рівня повинні бути задоволені перш, ніж потреби більш високого рівня.

Додаток Г

**Зміст спецкурсу «Спортивно-педагогічне вдосконалення зі східних
однборств» (на прикладі таеквон-до)**

Мета спецкурсу – формування в студентів цілісної системи теоретичних і спортивно-прикладних знань з методики навчання певного східного однборства.

Завдання: 1) засвоєння студентами теоретичних і прикладних знань з методики навчання східних однборств; 2) підвищення рівня знань про спортивно-прикладні особливості навчання обраного виду східного однборства; 3) формування педагогічної майстерності щодо проведення навчально-тренувальних занять у східних однборствах.

*Зміст спецкурсу «Спортивно-педагогічне вдосконалювання зі східних
однборств»*

Тема 1. Історія таеквон-до як східного однборства.

1. Походження таеквон-до.
2. Становлення таеквон-до як виду бойового мистецтва.
3. Принципи й положення таеквон-до.
4. Місце таеквон-до в сучасному спорті.

Тема 2. Етикет та техніка безпеки в таеквон-до.

1. Правила поведінки спортсменів, які займаються таеквон-до. Загальні вимоги.
2. Права й обов'язки старших учнів.
3. Відповідальність і обов'язки тренера з таеквон-до (інструктора).
4. Принципи таеквон-до.

Тема 3. Атестація в таеквон-до.

1. Символіка поясів.

Для оцінки розвитку характеру, сили духу, стійкості, техніки й індивідуальних можливостей у таеквон-до існує унікальна система видачі поясів: існує 10 розрядів «купових» («гіпов») кольорових поясів і 9 ступенів (данів) чорних. Відлік «купових» іде в напрямку зменшення – від десятого (найнижчого) до першого. Відлік данів йде у бік зростання – від першого до дев'ятого.

Пояси в таеквон-до шести кольорів: білого, жовтого, зеленого, синього, червоного й чорного. Ширина пояса – 5 см, товщина – 5 мм. Товщина ризок на кінці пояса – 5 мм. Відстань від ризи до кінця пояса – 5 см. Дани відзначаються на чорному поясі римськими цифрами.

Вид пояса	Кваліфікація спортсмена
Чорний	I-IX дани
Червоний з чорною рисою	1-й куп
Червоний	1-й куп
Синій з червоною рисою	3-й куп
Синій	4-й куп
Зелений з синьою рисою	5-й куп

Зелений	6-й куп
Жовтий з зеленою рисою	7-й куп
Жовтий	8-й куп
Білий з жовтою рисою	9-й куп
Білий	10-й куп

2. Змістова характеристика поясів.

Вибір кольорів для поясів ґрунтується на давніх традиціях. Чорний, червоний та синій кольори відповідають ієрархії, яка прийнята за часів династій Когурйо й Сила. Новачки-власники чорних поясів носили пояс, пофарбований наполовину в чорний і наполовину в білий колір. Значення кольору пояса:

- білий – символізує незнання, тому що початківці, які займаються таеквон-до, спочатку не мають ніяких спеціальних знань і вмінь, це чистий аркуш, з якого учень починає свій шлях пізнання;
- жовтий – символізує землю, у яку пускає коріння й з якої проростає насіння таеквон-до, це символ основи, опори й витривалості; знання і вміння, отримані на цьому рівні, послужать фундаментом для майбутньої будови;
- зелений – символізує початкові етапи процесу росту рослин, якому уподібнюється процес розвитку в таеквон-до; це колір стрімкого зростання;
- синій – символізує небо, до якого подібно зростаючому дереву в процесі тренувань спрямовується майстерність учня;
- червоний – ототожнює небезпеку. Це символ вогню, швидкості, агресії, до вихованця пред'являються підвищені вимоги: необхідний самоконтроль і прояв вольових зусиль; неправильне застосування отриманих знань і вмінь може призвести до болю й руйнування;
- чорний – на противагу білому, символізує майстерність володіння таеквон-до, тобто вміння приймати ту форму, яку вимагають обставини, швидко й адекватно реагувати залежно від необхідності змінювати стан, бути твердим, як лід, гнучким, як рідина, і швидким, як повітря. Це символ спокою, почуття безпеки, рівноваги.

3. Офіційна спортивна термінологія в таеквон-до.

4. Атестація в таеквон-до: правила та вимоги до рівня підготовки спортсменів.

Тема 4. Фізичні якості спортсменів та етапи їх формування.

1. Анатомо-морфологічні (властивості нервової системи), фізіологічні, біологічні, тілесні, генетичні особливості, які впливають на рухові здібності спортсмена.
2. Основні види підготовки спортсменів.
3. Основні фізичні якості спортсмена в таеквон-до: гнучкість, спритність, швидкість, сила, витривалість (загальна й спеціальна). Особливості розвитку фізичних якостей спортсмена в таеквон-до в різні вікові періоди розвитку.
4. Рухові навички в таеквон-до. Особливості їх формування.

5. Вікові особливості спортивної підготовки в таеквон-до.

Тема 5. Змагання в таеквон-до.

1. Програма змагань.

Таеквон-до по суті є багатоборством, що складається з п'яти дисциплін. До програми змагань входять: змагання по спарингу (масогі), змагання з формальних комплексів (туль), змагання з розбивання дощок (вірек – 3 різних удари для жінок і 5 різних ударів для чоловіків), змагання за спеціальною технікою (те-кі – розбивання дощечок зі стрибком у довжину й висоту – 3 різних стрибка в жінок і 5 різних стрибків у чоловіків), змагання з класичного традиційного спарингу, який носить демонстраційний характер і містить прийоми самооборони (хосинсуль).

2. Правила змагань у таеквон-до.

3. Учасники змагань (юніори, дорослі) та вимоги до них.

4. Спортивна форма учасників змагань та засоби захисту.

5. Оголошення результатів змагань. Види нагород.

6. Види змагань: індивідуальні та командні.

- індивідуальні змагання – юніори

Тулі – юнаки/дівчата – I, II і III дани;

Спаринг – юнаки/дівчата (у вагових категоріях: суперлегка, легка, середня, важка, суперважка);

Силове розбивання – юнаки/дівчата

Спеціальна техніка – юнаки/дівчата;

- індивідуальні змагання – дорослі:

Тулі – чоловіки/жінки I, II, III і з IV по VI дани;

Спаринг – чоловіки/жінки (у вагових категоріях: суперлегка, легка, середня, важка, суперважка);

Силове розбивання – чоловіки/жінки;

Спеціальна техніка – чоловіки/жінки.

- Командні змагання.

Командні змагання серед юніорів та дорослих поділені на: туль (чоловіки/жінки), спаринг (чоловіки/жінки), силове розбивання (чоловіки/жінки), спеціальна техніка (чоловіки/жінки).

Кожна команда може взяти участь у тулях, спарингу, силовий і спеціальній техніці. У спарингу спортсмени можуть бути будь-якої ваги.

Тема 6. Методика спортивного тренування в таеквон-до.

1. Загальна характеристика спортивної підготовки в таеквон-до.

2. Засоби, методи та принципи спортивного тренування з таеквон-до.

3. Етапи спортивної підготовки спортсменів.

4. Загальні засади навчально-тренувального процесу з таеквон-до.

5. Структура тренувального процесу багаторічної підготовки спортсменів у таеквон-до.

6. Планування, контроль та облік навчально-тренувальної роботи.

Тема 7. Спортивний поєдинок у таеквон-до.

1. Індивідуальний туль.
2. Командний туль.
3. Процедура поєдинку (схватки). Індивідуальний спаринг. Командний спаринг.

Тема 8. Силоне розбивання.

1. Процедура індивідуального силового розбивання. Юніори й дорослі.

Чоловіки	Жінки
Ap-joomuk Jirugi	Sonkal Taerigi
Sonkal Taerigi	Yopcha Jirugi
Yopcha Jirugi	Dollyo Chagi
Dollyo Chagi	
Bandaе Dollyo Chagi	

2. Командні змагання з силового розбивання.

Тема 9. Спеціальна техніка в таеквон-до.

1. Процедура індивідуальних змагань із спеціальної техніки. Юніори й дорослі.

Чоловіки	Жінки
Twimyo Nopi Ap Cha Busigi	Twimyo Nopi Ap Cha Busigi
Twimyo Nomo Yop Cha Jirugi	Twimyo Nomo Yop Cha Jirugi
Twimyo Dolmyo Yop Cha Jirugi	Twimyo Dollyo Chagi
Twimyo Dollyo Chagi	
Twimyo Bandaе Dollyo Chagi	

2. Командні змагання зі спеціальної техніки.

Тема 10. Процедура вирішення конфлікту в змаганнях із таеквон-до.

1. Правила висловлення протесту.
2. Рішення Комітету суддів.
3. Правила дискваліфікації (спортсмена/команди).

Додаток Д

Методика «Мотивація до успіху» (Т. Елерс)

Інструкція: вам буде запропоновано 41 питання, на кожне з яких потрібно відповісти «так» або «ні».

Типова карта методики

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко роздратовуюся, коли помічаю, що не можу повністю виконати завдання.
3. Коли я працюю, це має такий вигляд, неначе я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я частіше за все приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. До себе я суворіший, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший, ніж інші.
9. Відмовившись від важкого завдання, я потім суворо осуджую себе, оскільки знаю, що досягнув би в ньому успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в труді не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення твердішими.
17. У мене легко збудити честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало важливіших речей, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені належить виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато хто.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я схильний до роботи, я роблю її краще та кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше й легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.
28. Коли в мене немає справ, я відчуваю, що мені ніяково.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я стараюся робити це якнайкраще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.
38. Багато з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади й положення.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти я можу вжити навіть крайніх заходів.

Обробка даних.

Ви отримуєте по 1 балу за відповіді «так» на питання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви отримуєте по 1 балу за відповіді «ні» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Підрахуйте суму набраних балів:

1–10 балів – низька мотивація до успіху;

11–16 балів – середній рівень мотивації;

17 і вище балів – високий рівень мотивації.

Додаток Е

Тест «Мотивація професійної діяльності»

(методика К. Замфір у модифікації А. Реана)

Тест «Мотивація професійної діяльності» становить одну з численних методик, які застосовуються для вивчення мотиваційної сфери. В основу покладена концепція про внутрішню й зовнішню мотивації. Про внутрішній тип мотивації слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших зовнішніх потреб відносно до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати тощо), то прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви диференціюються в даній методиці на зовнішні позитивні й зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні й більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

Піддослідним пропонується винести оцінку перерахованих мотивів професійної діяльності за п'ятибальною шкалою (1 – дуже незначною мірою, 2 – достатньо незначною мірою, 3 – невеликою, але немалою мірою; 4 – досить великою мірою, 5 – дуже великою мірою). Оцінюється список з таких мотивів: 1) грошовий заробіток; 2) прагнення до просування по роботі; 3) прагнення уникнути критики з боку керівника або колег; 4) прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей; 5) потреба в досягненні соціального престижу й поваги з боку інших; 6) задоволення від самого процесу й результату роботи; 7) можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності.

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ). Показником вираженості кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5.

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс становить тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ.

До найкращих, оптимальних, мотиваційних комплексів слід віднести такі два типи поєднання:

1) $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ (внутрішня мотивація більше зовнішньої позитивної, а зовнішня позитивна більше зовнішньої негативної);

2) $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$ (внутрішня мотивація дорівнює зовнішній позитивній, яка більше зовнішньої негативної).

Між цими комплексами укладені проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси. При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, а й те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем вираженості.

Інструкція

Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності й дайте оцінку значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Таблиця Е.1

Мотиви професійної діяльності	Дуже незначною мірою	Достатньо незначною мірою	Невеликою, а й немалою мірою	Досить значною мірою	Дуже значною мірою
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення до просування по роботі					
3. Прагнення уникнути критики зі сторони керівника або колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу й поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу й результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності					

Обробка.

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) відповідно до таких ключів.

$$ВМ = (оцінка пункту 6 + оцінка пункту 7)/2$$

$$ЗПМ = (оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п. 5)/3$$

$$ЗНМ = (оцінка п. 3 + оцінка п. 4)/2$$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, укладене в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс становить тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ.

До найкращих, оптимальних, мотиваційних комплексів слід віднести такі два типи поєднання:

$$ВМ > ЗПМ > ЗНМ \text{ і } ВМ = ЗПМ > ЗНМ.$$

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип: $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$

Між цими комплексами укладені проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, а й те, наскільки сильно один тип мотивації переважає інший за ступенем вираженості.

Додаток Ж

Методика «Педагогічні ситуації»

Ця методика дозволяє судити про педагогічні вміння на основі того, який вихід людина знаходить з описаних педагогічних ситуацій. Перед початком дослідження випробуваний отримує інструкцію такого змісту:

«Перед вами – низка проблемних педагогічних ситуацій. Познайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати з числа запропонованих варіантів реагування на дану ситуацію таку, яка з педагогічної точки зору є, на вашу думку, найбільш правильною».

Ситуація 1.

Ви приступили до проведення уроку, усі учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, запитально й здивовано подивилися на учня, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявив: «Мені завжди смішно дивитися на вас, і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести заняття». Як ви відреагуєте на це? Виберіть і відзначте підходящий варіант словесної реакції з числа запропонованих нижче.

1. «Ось тобі і на!».
2. «А що тобі смішно?».
3. «Ну, і заради бога!».
4. «Ти що, дурник?».
5. «Люблю веселих людей».
6. «Я радий (а), що створюю у тебе веселий настрій».

Ситуація 2.

На самому початку заняття або вже після нього, як ви провели кілька занять, учень заявляє вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити». Ваша реакція:

1. «Твоя справа – учитися, а не вчити вчителя».
2. «Таких, як ти, я, звичайно, нічого не зможу навчити».
3. «Може бути, тобі краще перейти в інший клас або вчитися в іншого вчителя?».
4. «Тобі просто не хочеться вчитися».
5. «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш».
6. «Давай поговоримо про це докладніше. У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що наводить тебе на подібну думку».

Ситуація 3.

Учитель дає учневі завдання, а той не хоче його виконувати й при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!» Якою має бути реакція вчителя?

1. «Не хочеш – примусимо!»
2. «Для чого ж ти тоді прийшов вчитися?»
3. «Тим гірше для тебе, залишайся неуком. Твоя поведінка схожа на поведінку людини, яка на зло своєму обличчю хотіла би відрізати собі ніс».
4. «Ти розумієш, чим це може для тебе закінчитися?»
5. «Чи не міг би ти пояснити чому?»

6. «Сядьмо й обговорімо – може бути, ти й прав».

Ситуація 4.

Учень розчарований своїми навчальними успіхами, сумнівається у своїх здібностях і в тому, що йому коли-небудь вдасться як слід зрозуміти й засвоїти матеріал, і говорить учителю: «Як ви думаєте, чи вдасться мені коли-небудь учитися на відмінно й не відставати від інших учнів у класі?»

Що повинен на це йому відповісти вчитель?

1. «Якщо чесно сказати – сумніваюся».
2. «О, так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися».
3. «У тебе прекрасні здібності, і я пов'язую з тобою великі надії».
4. «Чому ти сумніваєшся в собі?».
5. «Поговорімо й з'ясуємо проблеми».
6. «Багато що залежить від того, як ми з тобою будемо працювати».

Ситуація 5.

Учень говорить учителеві: «На два найближчих уроки, які ви проводите, я не піду, тому що в цей час хочу сходити на концерт молодіжного ансамблю (варіанти: погуляти з друзями, побувати на спортивних змаганнях у ролі глядача, просто відпочити від школи)». Як потрібно відповісти йому?

1. «Спробуй тільки!»
2. «Наступного разу тобі доведеться прийти в школу з батьками».
3. «Це твоя справа, тобі ж складати іспит (залік). Доведеться все одно звітувати за пропущені заняття, я потім тебе обов'язково запитав».
4. «Ти, мені здається, дуже несерйозно ставишся до занять».
5. «Може бути, тобі взагалі краще залишити школу?»
6. «А що ти збираєшся робити далі?»
7. «Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянка з друзями, відвідування змагання) для тебе цікавіше, ніж заняття в школі».
8. «Я тебе розумію: відпочивати, ходити на концерти, бувати на змаганнях, спілкуватися з друзями дійсно цікавіше, ніж учитися в школі. Але я, тим не менш, хотів (ла) би знати, чому це так саме для тебе».

Ситуація 6.

Учень, побачивши вчителя, коли той зайшов до класу, говорить йому:

«Ви виглядаєте дуже втомленим і стомленим». Як на це повинен відреагувати вчитель?

1. «Я думаю, що з твого боку не дуже пристойно робити мені такі зауваження».
2. «Так, я погано себе почуваю».
3. «Не хвилюйся про мене, краще на себе подивися».
4. «Я сьогодні погано спав, у мене чимало роботи».
5. «Не турбуйся, це не завадить нашим заняттям».
6. «Ти дуже уважний, спасибі за турботу!»

Ситуація 7.

«Я відчуваю, що заняття, які ви ведете, не допомагають мені», – каже учень учителю й додає: – «Я взагалі думаю кинути заняття». Як на це повинен відреагувати вчитель?

1. «Перестань говорити дурниці!»
2. «Нічого собі, додумався!»
3. «Можливо, тобі знайти іншого вчителя?»
4. «Я хотів би докладніше знати, чому в тебе виникло таке бажання?»
5. «А якщо нам попрацювати разом над вирішенням твоєї проблеми?»
6. «Може бути, твою проблему можна вирішити якимось інакше?»

Ситуація 8.

Учень говорить учителеві, демонструючи зайву самовпевненість: «Немає нічого такого, що я не зміг би зробити, якби захотів. У тому числі мені нічого не варто засвоїти й предмет, який ви викладаєте». Якою має бути на це репліка вчителя?

1. «Ти занадто добре думаєш про себе».
2. «З твоїми-то здібностями? – Сумніваюся!»
3. «Ти, напевно, відчуваєш себе досить впевнено, якщо заявляєш так?»
4. «Не сумніваюся в цьому, бо знаю, що якщо ти захочеш, то в тебе все вийде».
5. «Це, напевно, зажадає від тебе великої напруги».
6. «Зайва самовпевненість шкодить справі».

Ситуація 9.

У відповідь на відповідне зауваження вчителя учень говорить, що для того, щоб засвоїти навчальний предмет, йому не потрібно чимало працювати: «Мене вважають досить здатною людиною». Що повинен відповісти йому на це вчитель?

1. «Це думка, якій ти навряд чи відповідаєш».
2. «Ті труднощі, які ти досі відчував, і твої знання аж ніяк не говорять про це».
3. «Багато людей вважає себе досить здатними, але далеко не всі на ділі такими є».
4. «Я радий (а), що ти такої високої думки про себе».
5. «Це тим більш має змусити тебе докладати більше зусиль у навчанні».
6. «Це звучить так, як ніби ти сам не дуже віриш у свої здібності».

Ситуація 10.

Учень говорить учителеві: «Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання тощо)». Як слід на це відреагувати вчителю?

1. «Ну ось, знову!»
2. «Чи не здається тобі це проявом безвідповідальності?»
3. «Думаю, що тобі пора почати ставитися до справи серйозніше».
4. «Я хотів (ла) би знати чому?»
5. «У тебе, мабуть, не було для цього можливості?»
6. «Як ти думаєш, чому я кожен раз нагадую про це?»

Ситуація 11.

Учень у розмові з учителем говорить йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших учнів». Як повинен відповісти вчитель на таке прохання учня?

1. «Чому це я повинен ставитися до тебе краще, ніж до всіх інших?»

2. «Я зовсім не збираюся грати в улюбленців і фаворитів!»
3. «Мені не подобаються люди, які заявляють так, як ти».
4. «Я хотів (ла) би знати, чому я повинен (на) особливо виділяти тебе серед інших учнів?»
5. «Якби я тобі сказав (а), що люблю тебе більше, ніж інших учнів, то ти відчував би себе від цього краще?»
6. «Як ти думаєш, як насправді я до тебе ставлюся?»

Ситуація 12.

Учень, висловивши вчителю свої сумніви з приводу можливості гарного засвоєння предмета, який він викладає, говорить: «Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, у чому причина цього і як мені бути далі?»
Що повинен на це відповісти вчитель?

1. «У тебе, як мені здається, комплекс неповноцінності».
2. «У тебе немає ніяких підстав для занепокоєння».
3. «Перш ніж я зможу висловити обґрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися в суті проблеми».
4. «Почекаймо, попрацюймо й повернімося до обговорення цієї проблеми через деякий час. Я думаю, що нам вдасться її вирішити».
5. «Я не готовий (а) зараз дати тобі точну відповідь, мені треба подумати».
6. «Не хвилюйся, і в мене свого часу нічого не виходило».

Ситуація 13.

Учень говорить учителеві: «Мені не подобається те, що ви говорите й захищаєте на заняттях». – Яким має бути відповідь вчителя?

1. «Це погано».
2. «Ти, напевно, у цьому не розбираєшся».
3. «Я сподіваюся, що в подальшому, у процесі наших занять твоя думка зміниться».
4. «Чому?»
5. «А що ти сам любиш і готовий захищати?»
6. «На смак і колір товариша немає».
7. «Як ти думаєш, чому я це говорю й захищаю?»

Ситуація 14.

Учень, демонструючи своє погане ставлення до кого-небудь з товаришів по класу, говорить: «Я не хочу працювати (учитися) разом з ним». Як на це повинен відреагувати вчитель?

1. «Ну й що?»
2. «Нікуди не дінешся, усе одно доведеться».
3. «Це нерозумно з твого боку».
4. «Але він теж не захоче після цього працювати (учитися) з тобою».
5. «Чому?»
6. «Я думаю, що ти не правий».

Оцінка результатів і висновки

Кожна відповідь випробуваного – вибір ним того або іншого із запропонованих варіантів – оцінюється в балах відповідно до ключа, представленим у наступній таблиці. Зліва по вертикалі в цій таблиці своїми

порядковими номерами вказані педагогічні ситуації, а справа зверху також по порядку їх слідування представлені альтернативні відповіді на ці ситуації. У самій же таблиці наведені бали, якими оцінюються різні варіанти відповідей на різні педагогічні ситуації.

Ключ до методики «Педагогічні ситуації». Оцінка в балах різних варіантів відповідей на різні ситуації

Таблиця Ж.1

Порядковий номер педагогічної ситуації	Обраний варіант відповіді і його оцінка в балах							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	—	—
2	2	2	3	3	5	5	—	—
3	2	3	4	4	5	5	—	—
4	2	3	3	4	5	5	—	—
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	—	—
7	2	2	3	4	5	5	—	—
8	2	2	4	5	4	3	—	—
9	2	4	3	4	5	4	—	—
10	2	3	4	4	5	5	—	—
11	2	2	3	4	5	5	—	—
12	2	3	4	5	4	5	—	—
13	3	2	4	4	5	4	5	—
14	2	2	3	4	4	5	-	-

Примітка.

Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми визначається за сумою балів, набраної випробуванним по всіх 14 педагогічних ситуаціях, поділеній на 14.

Якщо випробуваний отримав середню оцінку *вище 4,5 бала*, то його педагогічні вміння (за даною методикою) вважаються високорозвиненими (високий рівень). Якщо середня оцінка знаходиться в інтервалі *від 3,5 до 4,4 бала*, то педагогічні вміння вважаються середньо розвиненими (середній рівень). Якщо середня оцінка виявилася *менше, ніж 3,4 бала*, то педагогічні вміння випробуваного розглядаються як слаборозвинені (низький рівень).

Додаток 3

Методика оцінки якості проведення уроку (тренування)

За допомогою оцінки якості уроку можна визначати ефективність діяльності вчителя (тренера).

Методика містить загалом 20 параметрів, за якими відбувається оцінювання.

Кожний із 20-ти показників якості уроку (тренування) віднесено до одного із п'яти блоків.

I. Оцінка змісту навчального матеріалу на уроці:

- науковість, доступність досліджуваного навчального матеріалу;
- актуальність матеріалу та його зв'язок із життям (єдність теорії та практики);
- ступінь новизни, проблемності та привабливості навчальної інформації;
- оптимальність обсягу запропонованого для засвоєння матеріалу.

II. Оцінка ефективності способів діяльності вчителя на уроці, технологій навчання:

- раціональність та ефективність використання часу уроку, оптимальність темпу, чергування та зміна видів діяльності в ході уроку;
- ступінь наочності, доцільності й ефективності використання спортивного інвентаря;
- ефективність контролю роботи учнів і рівень вимог, на якому проводилась оцінка їхніх знань, умінь і навичок;
- місце та роль оцінки знань, умінь і навичок на уроці;
- використання сучасних методів фізичного виховання/спортивного тренування;
- використання валеологічних технологій, дотримання правил охорони праці й техніки безпеки в ході уроку.

III. Загальна й комунікативна культура вчителя, стиль поведінки:

- загальна ерудиція вчителя;
- культура мови, темп, дикція, зовнішній вигляд, міміка, жести вчителя;
- тактовність і демократичність спілкування вчителя з учнями.

IV. Оцінка основних характеристик діяльності учнів на уроці:

- ступінь активності учнів, творчості, самостійності;
- рівень розвитку загальнонавчальних і спеціальних умінь і навичок;
- ступінь дисциплінованості, організованості й зацікавленості учнів на уроці.

V. Оцінка цілей і результатів проведеного уроку:

- реальність, чіткість постановки цілей та їх виконання;
- ступінь навчального впливу проведеного уроку на учнів (чому й у якому ступені навчилися);
- ступінь навчального впливу (що й у якому ступені сприяло вихованню учнів у ході уроку);

- ступінь впливу уроку на розвиток учнів (що й у якому ступені сприяло їхньому розвитку).

VI. Самоаналіз педагога (тренера).

Для визначення ступеня прояву кожної з 20-ти ознак якості уроку встановлюється три рівні оцінки: 0 – ознака не виявляється; 1 – виявляється частково; 2 – виявляється повною мірою. Інтегральна оцінка якості уроку (K_u) виражається у процентному відношенні сумарної кількості набраних балів за всіма показниками, що використовувалися на тому чи іншому уроці, до максимально можливої їх кількості (K_{max}):

Наприклад, K_{max} для 20-ти показників буде складати 40 балів, для 19 - 38 балів, для 18-36 балів і т. д. Високий рівень – 35-40%. Достатній рівень – 25-35%. Низький – 20-25%.

Зміст вираження інтегральної якості у відсотках складається у виявленні ступеня розкриття потенціалу, прояві наявних можливостей з метою проведення різних видів співставлення й аналізу.

Додаток К

Опитувальник «Вольові якості особистості» (М. Чумаков)

Інструкція: Читайте уважно кожне судження. Подумайте, наскільки це судження характерно для вас. Виходячи з цього, виберіть відповідну відповідь з чотирьох запропонованих варіантів і його номер поставте у відповідному листі навпроти номера відповідного судження. Варіанти для відповідей: 1. Правильно; 2. Скоріше за все правильно; 3. Скоріше за все неправильно; 4. Неправильно. Пам'ятайте, що в опитувальнику немає «поганих» і «хороших» відповідей, тому що йдеться не про Ваші здібності, а про індивідуальні особливості Вашої особистості. Не думайте над відповіддю занадто довго, важливіше Ваша перша реакція, а не результат тривалих міркувань.

Таблиця К.1

Протокол дослідження

№ з/п	Варіант відповіді	№ з/п	Варіант відповіді	№ з/п	Варіант відповіді	№ з/п	Варіант відповіді	№ з/п	Варіант відповіді	№ з/п	Варіант відповіді

Текст опитувальника:

1. Якщо я присутній на якомусь зібранні, то, як правило, виступаю.
2. Я трохи заздрю тим, хто «не лізе за словом в кишеню».
3. Я рідко звертаюся до когось за допомогою.
4. Я погано переносю біль.
5. Я швидше песиміст, ніж оптиміст.
6. Я можу швидко зосередитися, якщо потрібно.
7. У мене немає чіткої мети в житті.
8. Я не можу про себе сказати, що я людина, легка на підйом.
9. Мені варто було б бути більш рішучим.
10. Навіть короткий час мені важко обходитися без близьких мені людей.
11. Зазвичай у мене виходить закінчити справу, незважаючи на труднощі.
12. Я веду активний спосіб життя.
13. Музика, шум легко відволікають мене.
14. Коли я починаю справу, я обдумую все до дрібниць.

15. Часто якимось само собою виходить, що я опиняюся в ролі лідера.
16. Коли мені відмовляють, мені важко знову повторити моє прохання.
17. Я абсолютно не можу сидіти склавши руки.
18. Я не дуже зібрана людина.
19. Я добре знаю, чого хочу.
20. Мені буває важко зробити перший крок.
21. Я не люблю ризикувати.
22. Я б відчував (відчувала) себе дуже незатишно, якби мені довелося їхати одному (одній) в далеку поїздку.
23. Якщо щось не виходить з першого разу, я знову й знову повторюю спроби.
24. У мене часто буває занепад сил.
25. Мені не важко концентрувати увагу.
26. Мене не лякають віддалені цілі.
27. Я дуже рідко спізнююся на роботу, навчання, зустрічі.
28. Коли я вчився (вчилася) у школі, я часто прагнув (прагнула) відповідати на уроці.
29. Я швидко приймаю рішення.
30. Мені подобається навчитися чогось без сторонньої допомоги.
31. Я не боюся набридати людям проханнями, що повторюються декілька разів.
32. Відпочинок – це просто зміна діяльності.
33. Я не часто виступаю «зачинателем» нових справ.
34. Я схильний (схильна) до сумнівів.
35. Мені важко йти проти думки групи.
36. Я легко піддаюся паніці.
37. У разі невдачі у мене «опускаються руки».
38. Я швидко відновлюю сили.
39. Я можу довго працювати не відволікаючись.
40. Не можна сказати, що я цілеспрямована людина.
41. Я весь час вигадую щось нове.
42. Я часто раджуся з іншими людьми.
43. Я не можу довго переносити напружені фізичні навантаження.
44. Я – «м'яка» людина.
45. Я б не сказав (не сказала), що я енергійна людина.
46. Дійсно, я нерідко буваю розсіяним (розсіяною).
47. Я знаю, ким я хочу бути в житті й прагну до цього.
48. Нерідко мені самому (самій) доводиться показувати приклад тим, хто оточує.
49. Мені добре знайомі болісні коливання, коли потрібно зробити вибір.
50. Я можу бути дуже настирливим (настирливою).
51. Я часто відчуваю сонливість вдень.
52. Я вмю ставити собі ясні й чіткі цілі.
53. Я старанно виконую обов'язки по роботі, навчанню.
54. Мені не вистачає впевненості в собі.

55. Я терпляче додзвонююсь, якщо номер зайнятий.
56. Несприятливі обставини часто заважають мені закінчити розпочате.
57. Зазвичай я життєрадісний (життєрадісна) і сповнений (сповнена) сил.
58. Не можу довго утримувати увагу, якщо мені не цікаво.
59. Як правило, я складаю план на тиждень.
60. Я сам (сама) виявляю ініціативу під час знайомства.
61. Я можу іноді прогуляти роботу (навчання), якщо знаю, що мені це «зійде з рук».
62. Мене не можна назвати ініціативною людиною.
63. Я люблю все робити швидко.
64. Я можу довго «зціпивши зуби» долати неприємності.
65. Я можу довго працювати не втомлюючись.
66. Якщо я беруся за справу, то поринаю в неї цілком і повністю.
67. Я намагаюся розташувати справи за ступенем важливості й починаю з тих, які є найбільш важливими.
68. Я запальна людина.
69. Про мене можна сказати, що я трохи «вітряний» («вітряна»).
70. Я – людина, яка легко піддається навіювню.
71. Я вмію стримувати гнів.
72. Я обов'язкова людина.
73. Загалом мене можна назвати терплячою людиною.
74. Я серйозно ставлюся до домашніх обов'язків.
75. Люблю вирішувати все сам (сама).
76. Я можу довго виконувати не цікаву, але потрібну справу.
77. У мене погано виходить приховувати від оточення, що я засмучений (засмучена).
78. Я наполегливо досягаю своїх цілей.

Таблиця К.2

Нормативна таблиця для шкал опитувальника ВЯО

Шкали	Стени									
	Бали									
В	1-6	7-8	9-10	11-12	13-15	16-17	18-19	20-21	22-23	
І	1-4	5-7	8-9	10-12	13-15	16-17	18-20	21-23	24-25	26-30
Р	1-3	3-4	5-7	8-9	10-11	12-14	15-16	17-18	19-21	22-24
С	1-4	5-6	7-8	9-10	11-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-24
В	1-5	6-8	9-11	12-14	15-17	18-20	21-23	24-26	27-28	29-30
Н	1-4	5-6	7-8	9-10		12-13	14-15	16-17		19-21
Е	1-9	10-11	12-14	15-16	17-19	20-22	23-24	25-27	28-29	
У	1-5	6-7	8-9	10-12	13-14	15-16	17-18	19-21	22-23	
Ц	1-7	8-9	10-12	13-14	15-17	18-19	20-22	23-24	25-26	

Обробка та аналіз результатів:

При обробці за відповідь «правильно» присвоюються 3 бали, за відповідь «скоріше за все правильно» – 2 бали, за відповідь «скоріше за все неправильно» – 1 бал і за відповідь «неправильно» – 0 балів, якщо питання прямі. Якщо питання зворотні, то за відповідь «правильно» присвоюється 0 балів, за відповідь «скоріше за все правильно» – 1 бал, за відповідь «скоріше за все неправильно» – 2 бали і за відповідь «неправильно» – 3 бали. Бали за шкалами підраховуються на основі ключа до опитувальника. Остаточний бал підраховується підсумовуванням балів за 9-ма шкалами. Для перекладу «сиріх» балів у стіни використовуються дані табл. 3.6 і табл. 3.7.

Таблиця К.3

Ключі до опитувальника ВЯО

№ з/п	Шкали опитувальника	Прямі питання	Зворотні питання
	Відповідальність	11, 14, 27, 53, 72, 74	61, 69
	Ініціативність	1, 15, 28, 41, 48, 60	8, 20, 33, 62
	Рішучість	29, 63	2, 9, 21, 34, 49, 54
	Самостійність	3, 30, 75	10, 22, 35, 42, 70
	Витримка	55, 64, 71, 73, 76	4, 36, 43, 68, 77
	Наполегливість	23, 31, 50	16, 37, 44, 56
	Енергійність	12, 17, 32, 38, 57, 65	5, 24, 45, 51
	Уважність	6, 25, 39, 66	13, 18, 46, 58
	Цілеспрямованість	19, 26, 47, 52, 59, 67, 78	7, 40

Таблиця К.4

Нормативна таблиця для шкал опитувальника ВЯО

Шкали	Стени								
Бали									
61-78	79-92	93-107	108-121	122-136	137-150	151-165	166-179	180-194	195-210

Підсумковий високий бал за опитувальником ВЯО отримують відповідальні, обов'язкові, ініціативні, діяльні, впевнені, рішучі, наполегливі, енергійні, які добре контролюють свої емоції, незалежні, самостійні, цілеспрямовані, зібрані випробовувані. Таких людей можна назвати вольовими в тому сенсі, у якому це розуміється більшістю людей. Ті, хто отримав високий бал, старанно виконують свої обов'язки, мають високий лідерський потенціал, швидко й незалежно приймають рішення, дуже активні. У них є ясні життєві цілі й прагнення наполегливо їх досягати. Від цих особливостей в основному залежить успішність діяльності тоді, коли ця діяльність не висуває дуже великі вимоги до здібностей людини. За наявністю великих здібностей визначені якості є додатковою істотною умовою успішності й стабільності діяльності. Ймовірно, випробовувані з дуже високим загальним балом за тестом можуть бути більш фрустрованими й напруженими.

Низький бал за опитувальником ВЯО характерний для схильних до коливань, невпевнених, безініціативних, несамостійних випробовуваних. Вони можуть нехтувати своїми обов'язками в ситуаціях, коли зовнішній

контроль за їх діями послаблений. Як правило, вони виявляють низьку активність, енергійність. У цій категорії випробовуваних можуть бути проблеми з довільною концентрацією уваги. Життєві цілі недостатньо усвідомлені, лідерські тенденції не виражені. Їх можна назвати безвільними в тому сенсі, як це розуміє більшість людей. За умови рівних можливостей такі люди, як правило, досягають менших або менш стабільних результатів у діяльності. Можливо, випробовувані з низьким балом за тестом менш внутрішньо напружені й фрустровані. Маючи це на увазі, ми пропонуємо з обережністю застосовувати оцінний підхід до результатів тестування.

Інтерпретація шкал опитувальника: інтерпретація проводиться шляхом аналізу дев'яти шкал, які в сукупності дають цілісну картину розвитку вольової регуляції поведінки.

1. Відповідальність. Високий бал за цією шкалою отримують відповідальні, обов'язкові випробовувані. Вони, як правило, дисципліновані й старанно виконують свої обов'язки. У деяких випробовуваних з високим балом може бути підвищена тривожність. Низький бал за шкалою отримують досліджувані, яких можна назвати ненадійними і трохи неорганізованими. Вони не перевантажують себе надмірними зобов'язаннями, простіше дивляться на життя й можуть мати нижчу тривожність.

2. Ініціативність. Високий бал за шкалою характерний для ініціативних, діяльних людей з високими лідерськими тенденціями. Вони стають зачинателями нових справ, прагнуть щось змінити. Добре проявляють себе в ситуаціях, коли зміни необхідні й потрібні новаторські підходи. У поєднанні з високою креативністю й інтелектуальними здібностями можуть бути дуже продуктивними. При низькій креативності та здібностях до аналізу, особливо на керівних посадах, можуть ініціювати недостатньо продумані та ефективні новації. Низький бал отримують пасивні випробовувані. Їх влаштовує існуючий стан справ, і вони не схильні щонебудь змінювати. До лідерства самі не прагнуть. Ефективні в ситуаціях, що вимагають не стільки змін, скільки збереження стабільності.

3. Рішучість. Високий бал за шкалою характерний для осіб, які швидко й впевнено приймають рішення. Вони не схильні до тривалих сумнівів, коливань при здійсненні задуманого. Іноді швидкість прийняття рішення може бути викликана імпульсивністю. Низький бал отримують нерішучі, невпевнені, схильні до постійних сумнівів особи. Рішення приймається після тривалих коливань і не має достатньої стійкості.

4. Самостійність. Високий бал демонструють люди, які не потребують постійної психологічної підтримки, які прагнуть самостійно приймати рішення, які мають здатність протистояти думці групи, якщо вона відрізняється від їх власної. Низький бал свідчить про низьку самостійність, сугестивність, залежність від думки групи.

5. Витримка. Високий бал характерний для людей, які вміють контролювати свої емоції, терпляче переносити навантаження, справлятися з монотонною діяльністю. Ці люди добре керують собою, своїми станами. У деяких випадках вираженість цієї якості може призводити до того, що

людина справляється з обставинами, які, можливо, доцільніше було б змінити. Низький бал характерний для людей, вільних в прояві емоцій, які відчують труднощі при необхідності переносити навантаження або виконувати нецікаву роботу. Їм не вистачає самовладання, їм важко бути стриманими.

6. Наполегливість. Високий бал отримують стійкі випробовувані, здатні до подолання перешкод на шляху досягнення мети. Невдачі не вибивають таких людей «з колії». Вони здатні повторювати знову й знову спроби для досягнення задуманого. У певних випадках ця риса може робити поведінку недостатньо гнучкою. Низький бал характерний для м'яких людей. Невдачі деморалізують їх, а перешкоди часто змушують відмовитися від наміченого.

7. Енергійність. Високий бал говорить про активність, енергійність. Такі люди діяльні, працездатні, з оптимізмом дивляться на життя. Низький бал отримують випробовувані з невисокою активністю. Вони швидко втомлюються. Їх можна назвати скоріше песимістами, ніж оптимістами.

8. Уважність. Високий бал отримують особи, здатні до довільної концентрації уваги. Вони стабільно її утримують в разі потреби, навіть якщо діяльність не дуже цікавить їх. Для них характерна зібраність, глибоке занурення в роботу. Низький бал характерний для осіб, які зазнають труднощів з довільною концентрацією уваги. Вони легко відволікаються, насилу зосереджуються, якщо діяльність не дуже їх цікавить.

9. Цілеспрямованість. Високий бал свідчить про наявність в учня добре усвідомлених цілей в житті. Як правило, вони прагнуть планувати свій час і порядок виконання справ. Таким людям буває складно в ситуаціях, коли немає об'єктивної можливості реалізації цілей. Низький бал говорить про недостатню чіткість цілей і завзятості при їх досягненні. Такі люди не завжди добре розуміють, чого хочуть. Їм буває складно в ситуаціях, де необхідно самим планувати свої справи.

Додаток Л

Діагностика ефективності педагогічних комунікацій

(модифікований варіант анкети А. Леонтєва)

Інструкція. Студентам пропонується карта комунікативної діяльності. Кожний студент працює незалежно, після чого знаходиться усереднена оцінка. Оцінку слід проводити за пропонованою шкалою, а при обговоренні спробувати обґрунтувати, які дії педагога викликали ті чи інші оцінки.

Таблиця Л.1

Карта комунікативної діяльності

1.	Доброзичливість	7654321	Недоброзичливість
2.	Зацікавленість	7654321	Байдужість
3.	Заохочення ініціативи	7654321	Придушення ініціативи
4.	Відкритість (вільне вираження почуттів, відсутність «маски»)	7654321	Закритість (прагнення триматися за соціальну роль, боязнь своїх недоліків, тривога за престиж)
5.	Активність (весь час в спілкуванні, тримає учнів в «тонусі»)	7654321	Пасивність (не керує процесом спілкування, пускає його на самоплив)
6.	Гнучкість (легко схоплює і дозволяє виниклі проблеми, конфлікти)	7654321	Жорсткість (не помічає змін у настрої аудиторії, спрямований як би на себе)
7.	Диференційованість (індивідуальний підхід)	7654321	Відсутність диференційованості в спілкуванні (немає індивідуального підходу до учнів)

Обробка даних.

Підраховується усереднена експертна оцінка. Діапазон цих оцінок може коливатися від 7 до 49 балів. На основі середньої оцінки експертів робиться висновок про ступінь комунікативної ефективності.

Інтерпретація даних.

Якщо усереднена оцінка експертів коливається в межах 45-49 балів, то комунікативна діяльність дуже напружена й близька до моделі активної взаємодії. Педагог досяг вершин своєї майстерності, вільно володіє аудиторією. Як диригент прекрасно розподіляє свою увагу, усі засоби спілкування органічно вплетені у взаємодію з учнями. Непосвяченому може здатися, що зібралася компанія давно знайомих один одного людей для обговорення останніх подій. Однак при цьому всі зайняті спільною справою, заняття досягає поставленої мети.

35-45 балів – висока оцінка. Дружня, невимушена атмосфера панує в аудиторії. Усі учасники заняття зацікавлено спостерігають за педагогом або обговорюють поставлене запитання. Активно висловлюються думки,

пропонуються варіанти вирішення проблеми. Стихійність відсутня. Педагог коректно направляє хід занять, не забуваючи віддавати належне гумору й дотепності присутніх. Будь-яка вдала пропозиція тут же підхоплюється й заохочується помірною похвалою. Заняття проходить продуктивно, в активній взаємодії сторін.

20-34 бали характеризують педагога як цілком задовільно заволодів прийомми спілкування. Його комунікативна діяльність досить вільна за формою. Він легко входить у контакт з тими, хто навчається, але не всі виявляються в полі його уваги.

В імпровізованих дискусіях він спирається на найбільш активну частину присутніх, інші ж виступають в основному в ролі спостерігачів. Заняття проходить жваво, але не завжди досягає поставленої мети. Зміст заняття може бути мимоволі приносити в жертву формі спілкування. Тут можливі прояви елементів моделей диференційованої уваги й негнучкого реагування.

11-19 балів – низька оцінка комунікативної діяльності. Має місце одностороння спрямованість навчально-виховного впливу з боку педагога. Незримі бар'єри спілкування перешкоджають живим контактам сторін. Аудиторія пасивна, ініціатива проявляється домінуючим становищем педагога. Його стиль уподібнюється авторитарною чи неконтактною моделям спілкування.

При дуже низьких оцінках (7-10 балів) усяка взаємодія з учнями відсутня. Спілкування розвивається за моделями дикторського або гіпореклексивного стилю. Воно знеособлено, за психологічним змістом анонімно й практично нічим не відрізняється від масової публічної лекції або мовлення по радіо. Педагогічні функції обмежуються лише інформаційною стороною.

Ефективній взаємодії учнів можуть перешкоджати найрізноманітніші чинники, відомі як бар'єри спілкування. Це такі об'єктивні чинники, як відстань, відсутність видимості і чутності.

Додаток М

Методика «Вимірювання взаємовідносин між тренером і спортсменом»

(Ю. Ханін, А. Стамбулов)

Методика дозволяє виявити ставлення спортсмена до тренера за трьома параметрами (по 8 питань): гностичному, емоційному й поведінковому.

Гностичний параметр виявляє рівень компетентності тренера як фахівця з точки зору спортсмена. Емоційний – визначає, наскільки тренер симпатичний спортсмену як особистість. Поведінковий – показує, як складається реальна взаємодія тренера й спортсмена.

Інструкція. Уважно прочитайте кожне з наведених суджень. Якщо ви вважаєте, що воно правильне й відповідає вашим відносинам з тренером, то напишіть «так»; якщо ж воно неправильне, то – «ні».

1. Тренер уміє точно передбачити результати своїх учнів.
2. Мені важко знаходити спільну мову з тренером.
3. Тренер – справедлива людина.
4. Тренер уміло підводить мене до змагань.
5. Тренеру не вистачає чуйності у відносинах з людьми.
6. Слово тренера для мене – закон.
7. Тренер ретельно планує тренувальну роботу зі мною.
8. Я цілком задоволений тренером.
9. Тренер недостатньо вимогливий до мене.
10. Тренер завжди може дати розумну пораду.
11. Я повністю довіряю тренерові.
12. Оцінка тренера дуже важлива для мене.
13. Тренер в основному працює за шаблоном.
14. Працювати з тренером – одне задоволення.
15. Тренер приділяє мені мало уваги.
16. Тренер, як правило, не враховує моїх індивідуальних особливостей.
17. Тренер погано відчуває мій настрій.
18. Тренер завжди вислуховує мою думку.
19. У мене немає сумнівів у правильності й необхідності методів і засобів, які застосовує тренер.
20. Я не стану ділитися з тренером своїми думками.
21. Тренер карає мене за найменшу провину.
22. Тренер добре знає мої слабкі й сильні сторони.
23. Я хотів би стати схожим на тренера.
24. У нас з тренером суто ділові відносини.

Кожне питання, що збігається з ключем, оцінюється в 1 бал.

Гностичний компонент містить питання: 1, 4, 7, 10, –13, –16, 19, 22 (номера зі знаком «–» означають відповідь «ні», інші – «так»).

Емоційний компонент – питання: 2, –5, 8, 11, 14, –17, –20.

Поведінковий – питання 3, 6, –9, 12, –15, 18, –21, –24.

Додаток Н

Діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко)

Інструкція до тесту.

Вам надається можливість зробити екскурс у різноманіття людських відносин. З цією метою вам пропонується оцінити себе в дев'яти запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. При відповіді важлива перша реакція. Пам'ятайте, що немає поганих чи хороших відповідей. Відповідати треба, довго не роздумуючи, не пропускаючи питання. Свої відповіді слід проставляти («V» або «+») в одній з чотирьох колонок.

Міру згоди з думкою висловлюйте таким чином:

0 балів – зовсім неправильно,

1 – правильно деякою мірою (несильно),

2 – правильно значною мірою (значно),

3 – правильно у вищому ступені (дуже сильно).

Перевірте себе: наскільки ви здатні сприймати або не сприймати типові індивідуальності людей, які зустрічаються нам. Нижче наводяться судження; скористайтесь оцінками від 0 до 3 балів, щоб висловити, наскільки правильні вони відносно вас.

№ з/п	Твердження	Бали			
		0	1	2	3
1.	Повільні люди зазвичай діють мені на нерви				
2.	Мене дратують метушливі, непосидючі люди				
3.	Гучні дитячі ігри переносу важко				
4.	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно				
5.	Бездоганна у всіх відношеннях людина насторожила б мене				
	<i>Перевірте себе: чи немає у вас тенденції оцінювати людей, виходячи з власного «Я»</i>				
1.	Зазвичай мене виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник				
2.	Мене дратують любителі поговорити				
3.	Я обтяжувався б розмовою з байдужим для мене попутником у поїзді, літаку, якби він проявив ініціативу				
4.	Я обтяжувався б розмовами випадкового попутника, який поступається мені за рівнем знань і культури				
5.	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене				
	<i>Перевірте себе: якою мірою категоричні або незмінні ваші оцінки на адресу оточуючих</i>				
1.	Сучасна молодь викликає неприємні відчуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, наряди)				
2.	Так звані «нові росіяни» зазвичай виробляють неприємне враження або безкультур'ям або брутальністю				
3.	Представники деяких національностей в моєму оточенні				

	відверто не подобаються мені				
4.	Є тип чоловіків (жінок), який я не виношу				
5.	Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем				
	<i>Перевірте себе: якою мірою ви вмієте приховувати чи згладжувати неприємні враження при зіткненні з некомунікабельними якостями людей</i>				
1.	Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же				
2.	Мені важко приховати, якщо людина чимось неприємна				
3.	Мене дратують люди, які прагнуть у суперечці настояти на своєму				
4.	Мені неприємні самовпевнені люди				
5.	Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається в транспорті				
	<i>Перевірте себе: чи є у вас схильність переробляти й перевиховувати партнера</i>				
1.	Я маю звичку повчати оточення				
2.	Невиховані люди обурюють мене				
3.	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати кого-небудь				
4.	Я за звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження				
5.	Я люблю командувати близькими				
	<i>Перевірте себе: якою мірою ви схильні підганяти партнерів під себе, робити їх зручними</i>				
1.	Мене дратують люди похилого віку, коли вони в годину пік виявляються в міському транспорті або в магазинах				
2.	Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто катування				
3.	Коли партнер не погоджується з моєю правильною позицією, то зазвичай це дратує мене				
4.	Я виявляю нетерпіння, коли мені заперечують				
5.	Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як мені того хочеться				
	<i>Перевірте себе: чи властива вам така тенденція поведінки</i>				
1.	Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугах				
2.	Мене часто дорікають у буркотливості, невдоволенні				
3.	Я довго пам'ятаю образи, завдані мені тими, кого я ціную або поважаю				
4.	Не можна прощати товаришам по службі нетактовні жарти				
5.	Якщо діловий партнер випадково зачепить моє самолюбство, то я на нього тим не менш ображуся				
	<i>Перевірте себе: якою мірою ви терпимі до дискомфорту станів оточення</i>				
1.	Я засуджую людей, які плачуться в чужу жилетку				
2.	Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які при зручному випадку розповідають про свої хвороби				
3.	Я намагаюся йти від розмови, коли хто-небудь починає				

	скаржитися на своє сімейне життя				
4.	Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг)				
5.	Іноді мені подобається позлити кого-небудь з рідних і друзів				
	<i>Перевірте себе: які ваші адаптаційні здібності у взаємодії з людьми</i>				
1.	Зазвичай мені важко йти на поступки партнерам				
2.	Мені важко ладити з людьми, у яких поганий характер				
3.	Зазвичай я насилу пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі				
4.	Я уникаю підтримувати відносини з дещо дивними людьми				
5.	Зазвичай я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий				

Обробка та інтерпретація тесту результатів.

Отже, ви ознайомилися з деякими поведінковими ознаками, які свідчать про низький рівень загальної комунікативної толерантності. Підрахуйте суму балів, отриманих за всіма ознаками, і зробіть висновок: чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності.

Максимальна кількість балів – 135, свідчить про абсолютну нетерпимість до оточення, що навряд чи можливо для нормальної особистості. Точно так само неможливо отримати нуль балів – свідчення терпимості до всіх типів партнерів у всіх ситуаціях.

У середньому, за нашими даними, опитані набирають: керівники – 40 балів, персонал – 43 бали. Порівняйте свої дані з наведеними й зробіть висновок про свою комунікативну толерантність. Зверніть увагу на те, за яким з 9 запропонованих вище поведінкових ознак у вас високі сумарні оцінки (тут можливий інтервал від 0 до 15 балів). Чим більше балів за конкретною ознакою, тим меншою мірою ви терпимі до людей у даному аспекті відносин з ними. Навпаки, чим менші ваші оцінки за тією чи іншою поведінковою ознакою, тим вище рівень загальної комунікативної толерантності за даного аспекту відносин з партнерами.

Додаток О

Авторська анкета

самооцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і вмінь
майбутніх тренерів зі східних одноборств

П.І.Б. _____, вік _____ років; курс _____

Визначте, будь ласка, ступінь прояву у Вас наведених нижче знань і вмінь. Оцінюйте найближчий рік життя. Вибирайте одну відповідь з п'яти можливих, що представлені у шкалі можливих відповідей, ставлячи напроти оцінюваної якості позначку в колонці з даною відповіддю. Відповідайте щиро.

Шкала можливих відповідей (у балах):

- 1 – дуже слабка вираженість;
- 2 – слабка вираженість ;
- 3 – середня вираженість;
- 4 – висока вираженість;
- 5 – дуже висока вираженість.

№ з\п	Професійно-педагогічні знання і вміння	Бал
Дидактичні знання з організації навчання (тренування)		
1	Знання принципів і закономірностей навчання (тренування)	
2	Знання основних засобів, методів і форм організації навчання (тренування)	
3	Уміння співвідносити дидактичні цілі із засобами й методами навчання (тренування)	
4	Знання основних педагогічних підходів, методик і технологій навчання, уміння реалізувати їх в педагогічній і тренерській діяльності	
Знання з теорії і методики фізичного виховання		
5	Знання закономірностей і принципів фізичного виховання	
6	Знання видів, засобів і методів фізичного виховання	
7	Уміння ставити виховні завдання, вибирати адекватні засоби й методи їх рішення	
8	Знання методик і технологій виховання, уміння реалізувати їх в педагогічній діяльності	
Знання загальної, вікової й педагогічної психології		
9	Знання психологічних і фізіологічних особливостей дітей різного віку	
10	Уміння вибирати методи психологічної дії на учнів, адекватні характеру педагогічної ситуації	
11	Знання і вміння в галузі мотивації навчальної та спортивної діяльності, саморозвитку учнів	
12	Знання в області психології спілкування	
Знання теорії і методики спортивного тренування, педагогіки й психології фізичної культури і спорту		
13	Володіння понятійним апаратом фізичної культури і спорту	
14	Знання методів фізичного виховання	

15	Знання провідних напрямів сучасної фізкультурно-спортивної діяльності, здатність виявляти їх взаємозв'язки	
16	Знання загальних цілей і завдань професійної діяльності фахівця в галузі фізичної культури і спорту, специфічних засобів і методів їх рішення, цілей і завдань, способів професійного саморозвитку	
17	Знання медико-біологічних основ фізкультурно-спортивної діяльності	
18	Володіння знаннями в галузі фізичної реабілітації й надання першої медичної допомоги	
Знання з теорії та методики навчання й спортивного тренування		
19	Володіння знаннями про місце й значення певного виду спорту в загальній системі фізичного виховання	
20	Володіння системою сучасних наукових знань про закономірності процесу навчання й спортивного тренування	
21	Знання методики та системи навчання з певного виду спорту, принципів процесу навчання з певного виду спорту, форм та методів навчання з певного виду спорту	
Аналітичні вміння		
22	Уміння аналізувати педагогічні явища, тобто розчленовувати їх на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо)	
23	Уміння осмислювати роль кожного елемента в структурі цілого й у взаємодії з іншими	
24	Уміння формулювати стрижневе педагогічне завдання (проблему); знаходити способи його оптимального вирішення	
Прогностичні вміння		
25	Уміння управляти педагогічним процесом, ставити педагогічні цілі й завдання, здійснювати відбір способів досягнення цілей, завдань	
26	Уміння передбачати результат, можливі відхилення й небажані явища на шляху його досягнення	
27	Уміння визначати етапи педагогічного процесу	
Проективні вміння		
28	Уміння забезпечувати конкретизацію цілей навчання та виховання й поетапну їх реалізацію	
29	Уміння переводити цілі й зміст освіти та виховання в конкретні педагогічні завдання	
30	Уміння планувати зміст і види діяльності учасників педагогічного процесу з урахуванням їх потреб та інтересів, можливостей, матеріальної бази, власного досвіду й особистісно-ділових якостей	
31	Уміння планування системи прийомів стимулювання активності учнів	
Організаторські вміння		
32	Уміння привертати увагу учнів і розвиток у них стійких інтересів до навчання, занять спортом, формування в учнів відповідної мотивації, активного, самостійного й творчого ставлення до фізкультури і спорту	
33	Уміння логічно правильно будувати процес передачі навчальної інформації, використовуючи різні методи інтерактивного навчання	
34	Уміння оперативно змінювати (у випадку необхідності) логіку й спосіб викладу матеріалу	
35	Володіння вміннями і навичками педагогічного спілкування та педагогічної техніки	
Предметно-практичні вміння		
36	Уміння аналізувати педагогічні ситуації, визначати причини їх	

	виникнення й способи рішення	
37	Уміння управляти педагогічними процесами (вихованням і самовихованням, навчанням і самонавчанням, розвитком і саморозвитком)	
38	Уміння і навички використання в педагогічній діяльності сучасних методів фізичного виховання/спортивного тренування	
39	Володіння теорією та методикою навчання й спортивного тренування	
40	Володіння техніками з певного виду спорту	
41	Володіння методикою навчання з певного виду спорту (системи навчання, принципи процесу навчання, форми та методи навчання)	
42	Володіння навичками фізичного й психічного самовдосконалення	

Додаток II

Анкета

**оцінки вмінь педагогічного спілкування майбутніх тренерів
зі східних одноборств**

П.І.Б. _____ вік: _____ років; курс _____

Визначте, будь ласка, ступінь прояву у Вас наведених нижче комунікативних умінь. Оцінюйте найближчий рік життя. Вибирайте одну відповідь з п'яти можливих, що представлені у шкалі можливих відповідей, ставлячи напроти оцінюваної якості позначку в колонці з даною відповіддю.

Шкала можливих відповідей (у балах):

- 1 – дуже низький рівень розвитку;
- 2 – низький рівень розвитку;
- 3 – середній рівень розвитку;
- 4 – високий рівень розвитку;
- 5 – дуже високий рівень розвитку.

№ з\п	Уміння педагогічного спілкування	Бал
Перцептивні вміння		
1	Уміння привертати увагу дітей до занять спортом, східними одноборствами	
2	Здатність підвищувати мотивацію дітей до занять спортом, східними одноборствами	
3	Здатність адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості й вчинки дітей, розуміти їхні мотиви й емоційні стани, індивідуальні та вікові особливості, швидко орієнтуватися в педагогічних ситуаціях	
4	Уміння враховувати психолого-педагогічні особливості дітей як адресату спілкування, уміння визначати предмет спілкування	
5	Уміння оцінювати емоційний стан співрозмовника й адекватно реагувати на нього	
6	Уміння поставити себе на місце учня, поглянути на проблему його очима	
7	Уміння володіти своїм настроєм	
8	Уміння здійснювати контрольню-оцінну діяльність, спрямовану на себе, на осмислення й аналіз власних дій	
Комунікативні вміння		
9	Уміння встановлювати й підтримувати контакт з дітьми, зворотний зв'язок	
10	Здатність ясно й чітко виражати свої думки, відчуття за допомогою мови	
11	Уміння слухати й співпереживати, виявляти теплоту й доброзичливість у спілкуванні з усіма учнями	
12	Володіння багатого й виразною мовою	
13	Цікаво й зрозуміло для учнів висловлювати матеріал	

14	Уміння вести дискусію на занятті, створювати зв'язок кожного виступу із загальним руслом міркувань, підводити підсумки	
15	Уміння відкрито виражати свою позицію так, що при цьому не знижується самоповага учнів	
16	Уміння поєднувати жести, міміку, інтонацію із змістом мови – комунікативні вміння	
Інтерактивні вміння		
17	Уміння знайти правильний підхід до дітей, встановити з ними доцільні, з педагогічної точки зору, взаємини	
18	Здатність поєднувати пошану до учня й вимогливість до нього	
19	Здатність до безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів	
20	Уміння створювати умови для свободи виразу позицій, у тому числі й критики	
21	Здатність поєднувати вимогливість із наданням дітям можливостей для прояву своєї ініціативи й самостійності	
22	Здатність організувати учнівський колектив, згуртувати його, надихнути на вирішення важливих завдань	
23	Уміння проявляти тактовність у стосунках з дітьми і їх батьками	
24	Уміння визначати причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання	

Додаток Р

Авторська анкета оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх тренерів

П.І.Б. _____ ; вік _____ років; курс _____

Визначте, будь ласка, ступінь прояву у Вас наведених нижче особистісних якостей. Вибирайте одну відповідь з п'яти можливих, що представлені у шкалі можливих відповідей, ставлячи напроти оцінюваної якості позначку в колонці з даною відповіддю. Відповідайте широко.

Шкала можливих відповідей:

- 1 – дуже слабка вираженість якості;
- 2 – слабка вираженість якості;
- 3 – середня вираженість якості;
- 4 – висока вираженість якості;
- 5 – дуже висока вираженість якості.

№	Якості	Відповіді (у балах)				
		1	2	3	4	5
Моральні якості						
1	Вихований (увічливий, делікатний, тактовний відносно до інших)					
2	Справедливий, чесний (здатний діяти безпристрасно, правильно), порядний (не здатний до низьких аморальних вчинків)					
3	Емпатійний, чуйний, уважний (здатний до співчуття, співпереживання)					
4	Принциповий (притримується твердих моральних принципів)					
5	Щирий, відвертий, відкритий, правдивий					
Комунікативні якості						
6	Толерантний (терпиме ставлення до світогляду інших людей)					
7	Гнучкий у взаємовідносинах з оточенням, неконфліктний, здатний на співпрацю й компроміс					
8	Уміє встановлювати психологічний контакт, долати бар'єри спілкування					
Емоційно-вольові якості						
9	Урівноважений (емоційно стійкий, не підвладний коливанням)					
10	Самовладання (здатний володіти собою, витримка, стриманість)					
11	Стійкий до стресів					
Індивідуально-типологічні якості						
12	Швидкість реакції, рухливість та енергійність у спортивній діяльності					

13	Витривалий до фізичних навантажень					
14	Висока активність та пристосованість до нових обставин, вміння чітко й упевнено діяти в складних умовах					
15	Цілеспрямований, наполегливий (упорний у досягненні мети), рішучий (здатний прийняти й здійснити своє рішення)					
Особистісно-характерологічні якості						
16	Дисциплінований (виконує загальноприйняті правила, дотримується порядку)					
17	Відповідальний (високо розвинене почуття обов'язку за доручену справу)					
18	Сумлінний, старанний					
19	Самостійний					
20	Доброзичливий (бажає іншим добра)					
21	Скромний (стриманий у показі власних позитивних якостей)					
22	Великодушний (готовий пожертвувати власними інтересами за ради інших)					
23	Оптимістичний, життєрадісний (вірить у краще)					
24	Упевнений у собі					
Когнітивні якості						
25	Гнучкість розумових процесів, висока концентрація уваги та продуктивність діяльності					
26	Креативність (творчість) мислення, розвинута уява					
27	Спостережливість					
Рефлексивні якості						
28	Самокритичний					
29	Здатний до самовиховання та самовдосконалення					

Додаток С

**Математичний розрахунок достовірності отриманих результатів
дослідження за критерієм χ^2**

Для перевірки вірогідності отриманих результатів використовувався критерій χ^2 , який застосовується для порівняння розподілу об'єктів двох сукупностей за станом певних ознак у двох вибірках із сукупностей, що розглядаються.

Перевірка гіпотези дослідження за допомогою критерію χ^2 дозволяє підрахувати значення статистики критерію T за такою формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^C \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 та n_2 - обсяги двох вибірок із двох сукупностей;

$O_{1i(i=1,2,\dots,C)}$ - кількість об'єктів першої вибірки;

$O_{2i(i=1,2,\dots,C)}$ - кількість об'єктів другої вибірки;

C – кількість результатів досліджуваних властивостей.

Нехай α - прийнятий рівень значущості. Для педагогічних досліджень приймають п'ятивідсотковий рівень значущості, тобто $\alpha = 0,05$. Тоді значення T , отримане на підставі експериментальних даних, порівнювалося з критичним значенням статистики $\chi_{1-\alpha}(T_k)$, яке було визначене за таблицею "Критичних значень статистик, що мають розподіл χ^2 з кількістю ступенів свободи ν , для рівнів значущості α^* з урахуванням вибраного значення α . При виконанні нерівності $T > \chi_{1-\alpha}$ нульова гіпотеза відхиляється на рівні α та застосовується альтернативна. У педагогічних дослідженнях під нульовою гіпотезою (H_0) розуміють відмінність у результатах виконання двома групами одних і тих же завдань, яка викликана випадковими причинами, а насправді рівень виконання цієї роботи для обох груп однаковий. Перевірка нульової гіпотези здійснювалася шляхом порівняння її з іншою гіпотезою, яка називається альтернативною (H_1).

Для критерію χ^2 нульова гіпотеза матиме вигляд: $H_0: p_{1i} = p_{2i}$, а альтернативна - $H_1: p_{1i} \neq p_{2i}$. Розподіл об'єкту на C категорій за станом властивостей, що вивчалися, різний у двох досліджуваних сукупностях. Якщо виконується нерівність $T \leq \chi_{1-\alpha}$, то немає достатніх підстав вважати стан властивостей, що визначалися, різними в обох сукупностях.

Для застосування критерію χ^2 необхідне виконання таких вимог:

1. Обидві вибірки випадкові.
2. Вибірки незалежні.
3. Шкала вимірювань може бути найпростішою шкалою найменувань з декількома (C) категоріями.

Для розрахунків вірогідності результатів, отриманих в ході експериментальної роботи, використовувалися не відсоткові, а кількісні дані (табл. С.1).

Таблиця С.1

Сформованість готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах

Рівні сформованості	Експериментальна група (145 осіб)	Контрольна група (142 особи)
Готовність майбутніх тренерів за когнітивним критерієм		
високий	39	22
середній	66	36
низький	40	84
Готовність майбутніх тренерів за особистісним критерієм		
високий	51	32
середній	72	51
низький	22	59
Готовність майбутніх тренерів за професійно-спортивним критерієм		
високий	38	19
середній	73	43
низький	34	80

Для перевірки вірогідності даних експерименту було проведено математичний аналіз кожного критерію сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах з використанням середніх значень усіх показників відповідних критеріїв.

Наявні кількісні значення всіх трьох рівнів для кожного критерію сформованості готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах згідно з таблицею «Критичні значення статистик», що мають розподіл χ^2 з кількістю ступенів свободи ν , для рівнів залежності, для рівнів значущості α^* де $\nu = C - 1 = 3 - 1 = 2$, критичне значення $T_k = 5,991$.

Таблиця С.2

Розподіл показників готовності майбутніх тренерів за когнітивним критерієм (експериментальної та контрольної груп)

Групи	Категорія 1	Категорія 2	Категорія 3
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Е, $n_1 = 145$	$O_{11} = 39$	$O_{12} = 66$	$O_{13} = 40$
К, $n_2 = 142$	$O_{21} = 22$	$O_{22} = 36$	$O_{23} = 84$

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left[\frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 O_{22} - n_2 O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 O_{23} - n_2 O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} \right]$$

$$T = \frac{1}{145 \cdot 142} \left[\frac{(145 \cdot 39 - 142 \cdot 22)^2}{39 + 22} + \frac{(145 \cdot 66 - 142 \cdot 36)^2}{66 + 36} + \frac{(145 \cdot 40 - 142 \cdot 84)^2}{40 + 84} \right] = 11,3$$

Тобто $T_n > T_k$, $11,3 > 5,99$ – результат вірогідний.

Таблиця С.3

Розподіл показників готовності майбутніх тренерів за особистісним критерієм (експериментальної та контрольної груп)

Групи	Категорія 1	Категорія 2	Категорія 3
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Е, $n_1 = 145$	$O_{11} = 51$	$O_{12} = 72$	$O_{13} = 22$
К, $n_2 = 142$	$O_{21} = 32$	$O_{22} = 51$	$O_{23} = 59$

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left[\frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 O_{22} - n_2 O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 O_{23} - n_2 O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} \right]$$

$$T = \frac{1}{145 \cdot 142} \left[\frac{(145 \cdot 51 - 142 \cdot 32)^2}{51 + 32} + \frac{(145 \cdot 72 - 142 \cdot 51)^2}{72 + 51} + \frac{(145 \cdot 22 - 142 \cdot 59)^2}{22 + 59} \right] = 10,7$$

Тобто $T_n > T_k$, $10,7 > 5,99$ – результат вірогідний.

Таблиця С.4

Розподіл показників готовності майбутніх тренерів за професійно-спортивним критерієм (експериментальної та контрольної груп)

Групи	Категорія 1	Категорія 2	Категорія 3
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Е, $n_1 = 145$	$O_{11} = 38$	$O_{12} = 73$	$O_{13} = 34$
К, $n_2 = 142$	$O_{21} = 19$	$O_{22} = 43$	$O_{23} = 80$

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left[\frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 O_{22} - n_2 O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 O_{23} - n_2 O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} \right]$$

$$T = \frac{1}{145 \cdot 142} \left[\frac{(145 \cdot 38 - 142 \cdot 19)^2}{38 + 19} + \frac{(145 \cdot 73 - 142 \cdot 43)^2}{73 + 43} + \frac{(145 \cdot 34 - 142 \cdot 80)^2}{34 + 80} \right] = 9,6$$

Тобто $T_n > T_k$, $9,6 > 5,99$ – результат вірогідний.

В цілому, у результаті розрахунку отримані такі дані.

Порівнюючи показники груп Е та К за когнітивним критерієм, отримали, що $T_n = 11,3$. Тобто $T_n > T_k$, $11,3 > 5,99$ – результат вірогідний.

Порівнюючи показники груп Е та К за особистісним критерієм, отримали, що $T_n = 10,7$. Тобто $T_n > T_k$, $10,7 > 5,99$ – результат вірогідний.

Порівнюючи показники груп Е та К за професійно-спортивним критерієм отримали, що $T_n = 9,6$.

Тобто $T_n > T_k$, $9,6 > 5,99$ – результат вірогідний (при $p < 0,001$).



УКРАЇНА
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
 вул. Клочківська, 99, м. Харків, 61058, тел./факс: (057) 705-23-01
 E-mail: infiz@kharkov.ukrtel.net Код ЄДРПОУ 02928261

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Проректор з науково-педагогічної роботи
 Харківської державної
 академії фізичної культури
 проф. Ткачов С.І.

«15» вересня 2018 р.

АКТ *N 1 dt*

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Кузнецової Ірини Юріївни на тему: **«Формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах»**, поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчальний процес Харківської державної академії фізичної культури протягом 2016-2017 та 2017-2018 навчальних років впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Кузнецової Ірини Юріївни. З метою формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах відбувалося формування їх професійної мотивації шляхом доповнення змісту професійно-орієнтованих дисциплін «Теорія та методика обраного виду спорту», «Педагогіка та педагогічна майстерність», «Загальна теорія підготовки спортсменів», «Підвищення спортивної майстерності в обраному виді спорту», «Психолого-педагогічні основи в спортивній діяльності», «Основи педагогічної майстерності».

Зміст зазначених навчальних дисциплін був доповнений творчими завданнями і проблемними ситуаціями, які були спрямовані на підвищення у студентів пізнавальних потреб та інтересу до майбутньої професії. Також при проведенні навчальних занять із майбутніми тренерами зі східних одноборств використовувалися тренінгові вправи та ігрові ситуації, які моделювали навчально-тренувальний процес у дитячо-юнацьких спортивних школах. Розроблені і запроваджені Кузнецовою І.Ю. матеріали дисертаційного дослідження дозволили розширити уявлення студентів про майбутню професійну діяльність тренера та сприяти формуванню у них готовності до ефективного її виконання.

Завідувач кафедри єдиноборств


 А.Ф. Алексєєв



ЗАТВЕРДЖУЮ»

Проректор з наукової роботи та міжнародних відносин
Львівського державного університету фізичної культури ім. Івана Боберського
професор Вовканич А.С.

« 11 » 02 2019 р.

АКТ № 163

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кузнецової Ірини Юріївни на тему: «Формування готовності майбутніх тренерів зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчальний процес Львівського університету фізичної культури імені Івана Боберського протягом 2017-2018 та 2018-2019 навчальних років впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Кузнецової Ірини Юріївни. У зміст професійно-орієнтованих дисциплін, що викладалися студентам на другому, третьому, четвертому, п'ятому роках навчання, з метою формування готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності у дитячо-юнацьких спортивних школах, було внесено доповнення, а саме у дисципліни: «педагогіка та психологія вищої школи», «педагогіка з основами педагогічної майстерності», «педагогіка та психологія», «корекційна педагогіка», «конфліктологія», «педагогіка».

Зміст зазначених навчальних дисциплін був доповнений творчими завданнями і проблемними ситуаціями, які були спрямовані на підвищення у студентів, магістрантів пізнавальних потреб та зацікавленості до майбутньої професії. Також при проведенні навчальних занять із майбутніми тренерами зі східних одноборств використовувалися тренінгові вправи та ігрові ситуації, які моделювали навчально-тренувальний процес у дитячо-юнацьких спортивних школах. Розроблені і запроваджені Кузнецовою І.Ю. матеріали дисертаційного дослідження дозволили розширити уявлення студентів про майбутню професійну діяльність тренера та сприяли формуванню у них готовності до ефективного її виконання.

Декан факультету
післядипломної та заочної освіти

Завідувач кафедри педагогіки та психології

Автор-розробник



професор Сидорко О.Ю.

доцент Соловійов В.Ф.

Кузнецова І. Ю.

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КОМПЛЕКСНА
ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКА
СПОРТИВНА ШКОЛА №4
ХАРКІВСЬКОЇ
МІСЬКОЇ РАДИ»**

Салтівське шосе, 147-А, м. Харків, 61112
тел. 725-16-45,
e-mail: dush4@kharkivosvita.net.ua
Код ЄДРПОУ 24484126

**КОММУНАЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«КОМПЛЕКСНАЯ
ДЕТСКО-ЮНОШЕСКАЯ
СПОРТИВНАЯ ШКОЛА №4
ХАРЬКОВСКОГО
ГОРОДСКОГО СОВЕТА»**

Салтовское шоссе, 147-А, г. Харьков, 61112,
тел. 725-16-45,
e-mail: dush4@kharkivosvita.net.ua
Код ЄДРПОУ 24484126

29.05.2019 № 53

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
Кузнецової Ірини Юріївни «**Формування готовності майбутніх тренерів
зі східних одноклубств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких
спортивних школах**», поданої на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В освітній процес комунального закладу «Комплексна дитячо-юнацька спортивна школа №4 Харківської міської ради» протягом 2017-2018 н.р., 2018-2019 н.р. впроваджувалися результати дисертаційної роботи Кузнецової І.Ю. Авторкою була розроблена та використовувалася у навчально-тренувальному процесі методика підготовки юних спортсменів зі східних одноклубств, зокрема із таеквон-До, яка охоплює засоби, методи та принципи організації тренувань, етапи багаторічної підготовки спортсменів та враховує вікові особливості спортивної підготовки юних спортсменів із таеквон-До і дозволяє підвищити рівень їх підготовленості до змагань.

При запровадженні результатів дисертаційної роботи також були використані методичні рекомендації для тренерів із східних одноклубств щодо підвищення якості тренувань, які дозволяють підвищити рівень готовності тренера до роботи із юними спортсменами.

Результати впровадження основних положень та висновків дисертаційної роботи Кузнецової І.Ю. переконливо засвідчили високий науковий та методичний рівень її педагогічних напрацювань. Запропоновані дисертанткою методичні матеріали сприяють як підвищенню ефективності підготовки юних спортсменів із таеквон-До, так і успішному вирішенню актуальної проблеми теорії та методики професійної освіти, пов'язаною з формуванням готовності тренерів із східних одноклубств до роботи у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Директор КДЮСШ №4



О.А.Разумний

**ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКА
СПОРТИВНА ШКОЛА №1 ОБЛАСНОЇ РАДИ**

76007, м. Івано-Франківськ, вул. Вовчинецька, 172 А

№ 55 від 20 травня 2019

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
Кузнецової Ірини Юріївни «**Формування готовності майбутніх тренерів
зі східних одноборств до професійної діяльності у дитячо-юнацьких
спортивних школах**», поданої на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Протягом 2017-2018 н.р. в освітній процес Івано-Франківської обласної дитячо-юнацької спортивної школи №1 впроваджувалися матеріали і результати дисертаційного дослідження Кузнецової Ірини Юріївни.

В освітньому процесі використовувалася авторська методика підготовки спортсменів з таеквон-до, яка охоплює засоби, методи, прийоми та принципи організації тренувань; етапи багаторічної підготовки спортсменів; правила атестації спортсменів на отримання пояса або дана; враховує вікові особливості спортивної підготовки юних спортсменів із таеквон-до і дозволяє підвищити рівень їх фізичної, тактичної, психологічної та інтегральної підготовки до змагань.

Також використовувалися матеріали спецкурсу «Філософські ідеї східних одноборств», який розширював уявлення вихованців про філософію східних бойових мистецтв та стимулював їхню мотивацію до занять східними одноборствами.

Представлені Кузнецовою І.Ю. наукові та методичні напрацювання обговорювалися на засіданнях методичній раді процес Івано-Франківської обласної ДЮСШ №1, визнані актуальними і корисними, вони можуть використовуватися у підготовці спортсменів різної спортивної кваліфікації, дозволять більш ефективно здійснювати підготовку юних спортсменів у дитячо-юнацьких спортивних школах.

Директор Івано-Франківської
обласної ДЮСШ №1 ОР



Р.П.Перета